

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Kátia Maria Fagundes da Silva

**ATIVIDADES LÚDICAS E O ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS:  
uma articulação possível?**

Porto Alegre

1º semestre

2015

Kátia Maria Fagundes da Silva

**ATIVIDADES LÚDICAS E O ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS:  
uma articulação possível?**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

***Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Heloisa Junqueira***

**Porto Alegre  
1º Semestre  
2015**

Dedico este trabalho aos meus pais, Benito e Katy. Eles me ensinaram que para se alcançar um objetivo é preciso agir com amor, coragem, alegria e perseverança e, principalmente, ter fé em Deus e em si mesmo.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me proteger e me inspirar durante todo o percurso acadêmico para que pudesse chegar à conclusão deste trabalho.

A minha **mãe**, por seu amor incondicional, pelos seus sábios conselhos, por sua amizade, seu apoio e paciência nos momentos mais difíceis e por seu incentivo, me encorajando a seguir em frente.

A minha família pela injeção de ânimo me estimulando a perseguir o meu objetivo.

Às colegas de trabalho, pelo carinho e parceria e, principalmente, à diretora da escola onde trabalho, **Rosângela Brandalero Duarte**, que compreendeu a necessidade de me ausentar e dar continuidade ao estudo investigativo.

Ao minha orientadora, **Heloisa Junqueira**, pelo acolhimento amoroso e por ter me aceitado como sua orientanda mesmo tendo outros compromissos acadêmicos. Por ter me trazido segurança e tranquilidade nos momentos turbulentos, através dos seus sábios e afetuosos conselhos e por ter confiado na minha capacidade de realizar este trabalho. Em palavras, talvez, eu não consiga traduzir o agradecimento gravado em meu coração.

A todos os mestres que pelos ensinamentos, pelo exemplo profissional, pela amizade, carinho e orientações marcaram minha vida de forma positiva, em especial, às professoras **Sandra dos Santos Andrade, Maria Isabel Dalla Zen, Leda Maffioletti, Maria Beatriz Gomes e Eunice Aita Isaia Kindel**.

Às colegas e amigas do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED/UFRGS), pela parceria, pelas risadas, pelo consolo nos momentos difíceis, pela troca de saberes e pela generosidade de seus corações.

À **Faculdade de Educação** da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por ter possibilitado o meu crescimento cognitivo, pessoal e profissional, qualificando o meu ofício de professora.

A todos aqueles que, de um modo particular, contribuíram para que o árduo processo da minha formação acadêmica fosse suavizado e se transformasse em uma grande conquista.

*E havia uma oficina em que um “mestre” ensinava às crianças a arte de fazer brinquedos. Um deles era um par de pregos grandes, tortos, entrelaçados que, se a gente for inteligente, consegue separar. Gastei uns bons dez minutos lutando com os pregos. De repente me perguntei: “Por que eu estava assim gastando o meu tempo com um par de pregos?” Eu lutava com os pregos pelo desafio. Eu queria provar que podia com eles... Repentinamente percebi que a primeira tarefa do professor é, à semelhança dos pregos, entortar a sua “disciplina” (ô palavra feia, imprópria pra uma escola!) para transformá-la num brinquedo que desafie a inteligência do aluno. Pois, não é isso que são a matemática, a física, a química, a biologia, a história, o português? Brinquedos, desafios à inteligência. Mas para isso, é claro, é preciso que o professor saiba brincar e tenha uma cara de criança, ao ensinar. Porque cara feia não combina com brinquedo...*

*Rubem Alves (2012, p. 64)*

## RESUMO

O presente trabalho objetivou identificar a ocorrência de atividades lúdicas nos planos de aula da Revista Nova Escola online, para o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; analisar os tipos de atividades lúdicas presentes nesses planos, relacionando-os com a intencionalidade em que é apresentada. Este estudo situa-se no campo epistemológico da pesquisa qualitativa, tendo na análise conteúdo seu principal instrumento metodológico. Os dados coletados e que compuseram o *corpus* deste estudo referem-se aos planos de aula para o ensino de Ciências, apresentados nas edições online da Revista Nova Escola, publicadas entre 2006 e 2014, totalizando 90 edições. O referencial teórico contemplou, principalmente, o pensamento de André, Bardin, Espinoza, Franco, Fortuna, Luckesi, Lüdke, Piaget, entre outros. Os dados coletados em 88 planos de aula de Ciências foram organizados baseando-se na pergunta-problema da pesquisa: Que marcas evidenciam, nos planos de aula da Nova Escola online, a presença de articulação entre as atividades lúdicas e o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e com qual intencionalidade o lúdico é proposto? Os resultados são apresentados em três categorias de análise: o brincar com um fim em si mesmo; a brincadeira como isca e a brincadeira como desencadeadora de aprendizagens. A discussão e análise dos resultados, bem como suas relações com os aportes teóricos escolhidos, me conduziram ao fortalecimento das minhas inquietações iniciais, ou seja, nos planos de aula para o ensino de Ciências investigados predomina a ausência de atividades lúdicas. Considerando a presença insignificante das atividades lúdicas nos planos examinados e o modo como ela é abordada, esta pesquisa pretende instigar a realização de mais investigações que difundam o valor das atividades lúdicas como potencializadora de aprendizagens em sala de aula e fora dela, especialmente no ensino de Ciências.

**Palavras-chave:** Atividades lúdicas. Ensino de Ciências. Planos de Aula. Revista Nova Escola.

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTANDO AS MINHAS INQUIETAÇÕES</b> .....	7
<b>2 DAS TEORIAS - Revisitando conceitos e pensamentos teóricos</b> .....	12
2.1 AFINAL, O QUE É O BRINCAR, A BRINCADEIRA E O JOGO .....	13
2.2 DO ENSINO DE CIÊNCIAS .....	15
<b>3 DOS CAMINHOS METODOLÓGICOS</b> .....	18
3.1 A PESQUISA QUALITATIVA .....	18
3.2 A REVISTA NOVA ESCOLA .....	19
3.3 CATEGORIAS DE ANÁLISE .....	20
<b>3.3.1 O brincar com um fim em si mesmo</b> .....	20
<b>3.3.2 A brincadeira como isca</b> .....	21
<b>3.3.4 A brincadeira como desencadeadora de aprendizagens</b> .....	21
<b>4 O DESENHO ANALÍTICO</b> .....	23
4.1 O BRINCAR COM UM FIM EM SI MESMO .....	24
4.2 A BRINCADEIRA COMO ISCA .....	27
4.3 O A BRINCADEIRA COMO DESENCADEADORA DE APRENDIZAGENS .....	33
<b>5 POR FIM, AS AUSÊNCIAS CONTINUAM</b> .....	35
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	37

## 1 APRESENTANDO AS MINHAS INQUETAÇÕES

As minhas inquietações acerca da ausência das atividades lúdicas no Ensino de Ciências originou-se há muito tempo. Há vinte anos, sou professora de Ciências dos Anos Finais do Ensino Fundamental na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul no município de Porto Alegre e, por quinze, estive em sala de aula. Iniciei a docência em 1995, com a experiência pedagógica, de apenas quatro semanas de estágio obrigatório do Curso de Ciências - Licenciatura Curta. Fui guiada mais pela minha intuição e o desejo de acertar, do que por teorias que embasaram a minha formação. Porém, não demorou muito para eu perceber que as atividades lúdicas, como o jogo e a brincadeira, aumentavam o interesse dos alunos em participar daquilo que estava sendo proposto.

Incluir em minhas ações de professora atividades lúdicas, concebidas como recurso desencadeador de aprendizagens em Ciências, não trazia alegria e prazer somente aos alunos, mas a mim também. E eu não encontrava ressonância do meu pensamento entre os colegas do meu grupo de trabalho.

No segundo ano, como professora, lembro-me que propus uma gincana sobre assuntos relativos ao campo da Educação Ambiental, na qual os alunos de uma turma de 5ª série<sup>1</sup> necessitavam solucionar charadas para encontrar as pistas que os ajudariam a resolver os problemas propostos sobre a temática. As charadas eram solucionadas em grupo na sala de aula, mas as pistas foram espalhadas nos diversos ambientes da escola<sup>2</sup>. Os alunos ficaram eufóricos e se envolveram com a atividade em questão. O aprendizado aconteceu. Porém, eu ouvi críticas das colegas de outras áreas do conhecimento, as quais achavam que aquilo gerava muita bagunça e desorganização.

Com o passar dos anos, fui percebendo que as professoras e professores da escola, na época, não acreditavam nas atividades lúdicas como recurso propulsor de aprendizagens. Fiquei mais inquieta ainda, quando tomei consciência que isso era o pensamento da maioria dos docentes dessa escola, incluindo os que atuavam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O lúdico só se apresentava nos momentos de atividades físicas no pátio, planejadas pelas professoras ou durante o recreio. Nesse

---

<sup>1</sup> Nomenclatura utilizada para nomear esse nível do Ensino Fundamental antes da Lei nº 11.274/2006 que ampliou o Ensino Fundamental para nove anos de duração.

<sup>2</sup> Omito o nome da Escola por questões éticas.



sentido, Tânia Fortuna (2014) assinala que, se aguçarmos o olhar sobre as atuais práticas pedagógicas, os momentos e espaços destinados ao brincar são restritos. O pátio torna-se o lugar de brincar, o qual não convida as crianças à vivência lúdica, seja por ser desprovido de brinquedos atraentes ou por não existirem. Os momentos de brincar estão desconectados do estudar e do aprender e em outra direção, relacionados ao recreio e ao dia do brinquedo.

Os meus colegas de trabalho argumentavam que não haviam sido “preparados” em suas formações acadêmicas para planejarem atividades lúdicas. O planejamento era trabalhoso e os alunos ficavam agitados. Além disso, justificavam que não sabiam “inventar” atividades desse tipo. Para que um professor compreenda que a escola também é lugar de brincar, Fortuna (2014) argumenta que é necessário atender os desejos dos alunos e ao mesmo tempo promover a conciliação entre esses e os objetivos pedagógicos almejados. Afirma, ainda, que:

Uma escola ludicamente inspirada é aquela em que as características do brincar estão presentes, influenciando no modo de ser do professor e no papel do aluno. Nessa escola, convive-se com a aleatoriedade, com o imponderável. O professor renuncia à centralização, à onisciência e ao controle onipotente e reconhece a importância de que a criança tenha uma postura ativa nas situações de aprendizagem. (FORTUNA, 2014, p. 29).

Em relação à presença do lúdico na vida escolar, está expresso nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2010) - uma das publicações oficiais da Secretaria de Educação Básica - que:

Do ponto de vista da abordagem, reafirma-se a importância do lúdico na vida escolar, não se restringindo sua presença apenas à Arte e à Educação Física. Hoje se sabe que no processo de aprendizagem a área cognitiva está inseparavelmente ligada à afetiva e à emocional. Pode-se dizer que tanto o prazer como a fantasia e o desejo estão imbricados em tudo o que fazemos. [...] As escolas devem propiciar ao aluno condições de desenvolver a capacidade de aprender, como quer a Lei nº 9.394/96, em seu artigo 32, mas com prazer e gosto, tornando suas atividades desafiadoras, atraentes e divertidas. (BRASIL, 2010, p. 116-117).

Inquieta por natureza e impulsionada pelo desejo de me atualizar profissionalmente e de qualificar a minha prática docente, voltei a estudar. Era uma oportunidade de compreender com maior profundidade a dicotomia entre o estudar/aprender e a atividades lúdicas, observada por mim ao longo da minha experiência de professora.

A partir das observações realizadas em instituições educativas e dos primeiros estudos durante a minha participação no Curso de Pedagogia da UFRGS, pude perceber que a dicotomia entre as atividades lúdicas e as atividades escolares é algo muito evidente nas práticas docentes atuais. A singularização dessas atividades não parecia presente, apenas, nas práticas pedagógicas propostas pelos meus colegas de trabalho. Os diversos relatos expostos por mim e por colegas, acerca das práticas docentes observadas, me possibilitaram identificar que a oferta da atividade lúdica no ambiente escolar vai diminuindo conforme os alunos avançam nos níveis dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Neste sentido, Fortuna (2002) reforça essa ideia ao argumentar que a diminuição da brincadeira, dos brinquedos e do espaço para brincar, no âmbito escolar, é proporcional ao avanço etário dos alunos.

Entretanto, Winnicott (1975, p.80) afirma que “é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança e adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self)”.

Difícilmente, o educador que não vivencia situações lúdicas compreenderá e valorizará a importância do entrelaçamento entre essas e o fazer pedagógico, independente da área do conhecimento. Penso que, talvez, esse seja o principal motivo que dê conta de explicar a ausência de atividades lúdicas nos planejamentos de ensino dos meus colegas de trabalho, e em suas salas de aula.

Para poder cursar a Licenciatura em Pedagogia na Universidade, e devido à incompatibilidade de conciliar os horários de trabalho e estudo, já que ambos se realizavam no turno da manhã, fui deslocada de função na escola, assumindo, então, a coordenação da Biblioteca em 2008. Por dois anos trabalhei neste setor e, durante esse período, observei que a frequência de retirada das Revistas educacionais dirigidas à classe educadora, por parte dos professores, era quase nula. Uma dessas é a Revista *Nova Escola*, na qual fui buscar, muitas vezes, inspiração para elaborar minhas aulas de Ciências, tanto em suas reportagens, quanto em seus planos de aula publicados, acreditando no potencial do periódico. As edições da *Nova Escola*, consultadas na época, traziam reportagens escritas de forma clara, de fácil compreensão e com assuntos relevantes. Apresentavam sugestões criativas de planos de aula, de atividades e de literatura para professores e alunos, nas diversas áreas do conhecimento.

A Revista *Nova Escola*<sup>3</sup> começou a ser editada pela Fundação Victor Civita em São Paulo a partir do ano 1986. Sua produção inicial foi dirigida às professoras do 1º Grau, nível que corresponde ao atual Ensino Fundamental. O próprio fundador apresentou os objetivos da publicação, na sua edição de lançamento:

Fornecer à professora informações necessárias a um melhor desempenho de seu trabalho; valorizá-la; resgatar seu prestígio e liderança junto à comunidade; integrá-la ao processo de mudança que ora se verifica no país; e propiciar uma troca de experiências e conhecimentos entre todas as professoras brasileiras de 1º grau. (CIVITA, 1986<sup>4</sup>).

A Fundação Victor Civita pertence ao grupo editorial Abril. Victor Civita, um empresário de origem italiana e nascido em Nova Iorque, fundou no Brasil em 1950 a Editora Abril. Com o objetivo de retribuir às conquistas realizadas no país e movido por sua convicção de que um povo educado torna-se capaz de prosperar e produzir, criou a Fundação privada que leva o seu nome, sem fins lucrativos e mantida pela família. Atualmente, familiares do fundador são os responsáveis por levar adiante o legado de Victor Civita e contam com a parceria do Grupo Empresarial Gerdau.

Ainda que essa *Revista* de caráter pedagógico não tenha sido uma opção dos meus colegas da escola como fonte de consulta para contribuir no planejamento de suas aulas, é um suporte escrito bem aceito no espaço educacional, além de poder ser acessado facilmente. No modo impresso, a *Nova Escola* pode ser adquirida nas bancas de revistas ou por meio de assinaturas anuais, além de poder ser consultada nas escolas. Através do Programa Nacional Biblioteca da Escola<sup>5</sup>, essa Revista é distribuída gratuitamente nas escolas brasileiras. O objetivo deste Programa é a democratização do “acesso às fontes de informação, ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores e ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor” (BRASIL, 2015, s. p.). No modo eletrônico, pode ser acessada através do seu site. Além disso, acompanhando a evolução tecnológica, mediante assinatura, a Editora Abril disponibiliza a versão

---

<sup>3</sup> Nominarei a revista, quando for citada no trabalho como *Nova Escola*, com o fim de facilitar a leitura.

<sup>4</sup> Página não disponibilizada no site oficial da revista. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/nossa-historia.shtml#prettyPhoto>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

<sup>5</sup> PNBE.

digital da revista. O leitor pode acessar a edição do mês com a utilização de *tablets* e de telefones celulares.

A Nova Escola, segundo dados encontrados na postagem do relatório anual de 2014 (FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA, 2014), no próprio site da publicação, indicam que 1,4 milhões de pessoas eram leitores da revista até o final do referido ano, com uma média anual de 454 mil impressos e média de 31 mil exemplares na versão digital. A publicação é direcionada prioritariamente aos docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, sendo também lida por gestores educacionais, estudantes de cursos de licenciatura.

Ancorada nas características supracitadas da Revista, elegi a *Nova Escola* no formato eletrônico como o *corpus* de estudo para minha pesquisa. Definida como sendo uma pesquisa qualitativa no campo da Educação, define-se a pergunta-problema: ***Que marcas evidenciam, nos planos de aula da Nova Escola online, a presença de articulação entre as atividades lúdicas e o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e com qual intencionalidade o lúdico é proposto?***

Partindo dessa pergunta de investigação, busquei o tema revisitando a *Nova Escola* e tendo como condutores do processo de trabalho os seguintes objetivos: a) *identificar a ocorrência de atividades lúdicas nos planos de aula da Revista Nova Escola online para o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;* e, ao identificar a presença da atividade lúdica nos referidos planos de aula, *analisar os tipos de atividades lúdicas presentes nos planos de aula, relacionando-os com a intencionalidade em que é apresentada.*

## 2 DAS TEORIAS - revisitando conceitos e pensamentos teóricos

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) orientam e norteiam a Educação Básica brasileira. De acordo com essas orientações:

A prática de todo professor, mesmo de forma inconsciente, sempre pressupõe uma concepção de ensino e aprendizagem que determina sua compreensão dos papéis de professor e aluno, da metodologia, da função social da escola e dos conteúdos a serem trabalhados. (BRASIL, 1997, p.30).

A concepção de ensino e aprendizagem do educador, independentemente do nível de ensino em que atue, a ciência de seu papel e sua responsabilidade como agente no processo educativo, irá determinar como será conduzida a sua prática pedagógica. Concebido como um mediador, o professor possibilita que o aluno compreenda o mundo em que vive nos seus diferentes aspectos - cultural, artístico, social, natural, tecnológico, bem como a si mesmo e ao outro.

Jean Piaget (1975) considera a aprendizagem como um processo que não é espontâneo, é sim provocado por situações que emergem do contato do indivíduo com o meio físico ou social. Para o epistemólogo suíço, é através da interação entre o sujeito e seu meio e a partir de estruturas cognitivas existentes no sujeito que o conhecimento é construído. Para Piaget (1972), o desenvolvimento é um processo que está ligado ao corpo, ao sistema nervoso e às funções mentais. Em cada estágio<sup>6</sup> existem possibilidades de aprendizagens, as quais se iniciam quando nascemos e só cessam quando morremos, mas é na infância, segundo o autor, que as bases para os desenvolvimentos e aprendizagens futuras são construídas. Os conhecimentos são assimilados, acomodados e adaptados conforme vamos-nos apropriando das experiências vividas. É através da interação entre o indivíduo e o (s) outro (s) e o meio que a construção do conhecimento é processada.

Piaget (1991) nos seus estudos sobre o desenvolvimento cognitivo confirma a sua crença no jogo como uma atividade promotora da capacidade construtiva da criança. As pesquisas de Constance Kamii e Retha DeVries (1991) sobre os jogos em grupo, e que estão fundamentadas nas ideias de Piaget (1986; 1980),

---

<sup>6</sup> Estágios do desenvolvimento propostos por Piaget: Sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal.

expressam que o jogo é uma atividade que estimula a elaboração do pensamento lógico e promove a confrontação de pontos de vista, promovendo assim uma sociabilidade contextual. As autoras argumentam sobre a importância de se encorajar a criança a desenvolver a capacidade de jogar em grupo, antes e depois da idade dos cinco anos, como uma forma de promover o seu desenvolvimento global. Afirmam ser o jogo uma valiosa oportunidade de desafiar os alunos, no sentido da sua construção mental e da formulação de hipóteses, através de uma atividade lúdica.

Não são poucos os estudiosos que se debruçaram sobre a importância das atividades lúdicas - do brincar, do brinquedo da brincadeira e do jogo - na educação e no desenvolvimento das crianças. Walter Benjamin (1984) argumenta que é através da brincadeira que a criança aprende hábitos cotidianos de comer e vestir-se. Para Fortuna (2003), brincar é aprender e para o psicanalista, escritor e educador Rubem Alves (2012) a brincadeira estimula a inteligência:

E há brinquedos que são desafios à inteligência. A inteligência gosta de brincar. Brincando, ela salta e fica mais inteligente ainda. Brinquedo é tônico para a inteligência. Mas se ela tem de fazer coisas que não são desafio, ela fica preguiçosa e emburrecida. (ALVES, 2012, p. 63).

Para Vygotsky (1989), na brincadeira a criança traduz o tensionamento entre ela e o meio social através de situações imaginárias, resultando em uma sensação de liberdade. A vivência lúdica possibilita à criança expressar o modo como ela compreende as representações da vida real, podendo assim transformá-las, exercitando a criatividade e ampliando conceitos. Criatividade tem conexão com o prazer de aprender, de ser capaz de resolver algo que a desafia.

## 2.1 AFINAL, O QUE É O BRINCAR, A BRINCADEIRA E O JOGO?

A complexidade dos conceitos está relacionada com a própria etimologia do jogo, com o valor social atribuído a ele por diferentes sociedades (HUIZINGA, 1993 *apud* FORTUNA, 2014). Tentar definir os conceitos transforma-se em uma atividade nada fácil. Os diferentes contextos sociais, com seus valores e modos de vida, geram significados para as palavras e conceitos componentes da linguagem em uso, que são fonte das suas expressões.

Jeferson J. M. Retondar (2007), ao se referir à concepção de Huizinga (1982) acerca do jogo, o descreve como uma atividade que exige a ação voluntária por parte do indivíduo, está sujeita a regras, promove uma suspensão momentânea da realidade para que ele possa adentrar no universo ficcional. O jogo acontece em um espaço real ou imaginário cheio de significado e de sentidos para quem joga, pois simbólico. Ainda segundo o autor (2007), o jogo é determinado e orientado, tanto pelo tempo externo, como pelo tempo interno do sujeito. Tempo interno entendido como o tempo da fruição, do prazer de quem joga e que pode determinar a suspensão do jogo, bastando para isso, que o envolvido no jogo sinta-se desmotivado para continuá-lo.

As atividades lúdicas se constituem oportunidades de experiência e simulação, no qual crianças e jovens “experimentam novas formas de agir, de sentir e de pensar”, como ressalta Vera Barros de Oliveira (2010, p. 26).

Para Tizuko Morchida Kishimoto (2006, p. 21), o brinquedo é o suporte material da brincadeira que faz “fluir o imaginário infantil”. Já a brincadeira é interpretada como o lúdico em ação, como “a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica”.

A ludicidade na visão de Luckesi (2005b) é um fenômeno que se realiza de dentro para fora do sujeito. É uma experiência interna que se manifesta externamente. Ao discorrer sobre os atos lúdicos, Luckesi (2000) explica:

Brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. A atividade lúdica não admite divisão; e, as próprias atividades lúdicas, por si mesmas, nos conduzem para esse estado de consciência. Se estivermos num salão de dança e estivermos verdadeiramente dançando, não haverá lugar para outra coisa a não ser para o prazer e a alegria do movimento ritmado, harmônico e gracioso do corpo. Contudo, se estivermos num salão de dança, fazendo de conta que estamos dançando, mas de fato, estamos observando, com o olhar crítico e julgativo, como os outros dançam, com certeza, não estaremos vivenciando ludicamente esse momento (LUCKESI, 2000, p. 21).

Luckesi (2005a) acredita que essa experiência interna é vivenciada por todos os sujeitos, de acordo com seus processos de maturação e idade, partindo da subjetividade para a objetividade. Nessa perspectiva, o autor pondera:

Assim o fazem os cientistas, em seus processos de investigação; assim fazem os artistas em suas criações; assim fazem os criadores de artefactos tecnológicos; assim fazem aqueles que trazem a beleza a terra; assim fazem as crianças que brincam nas ruas ou nos parques; assim fazem os

adolescentes que, irrequietamente, criam e recriam os seus dias alegres e sorridentes. (LUCKESI, 2005a, s. p.)

Refletindo sobre concepções disciplinares de currículo, percebo o pequeno ou quase nulo espaço que o brincar ocupa nas propostas educacionais escolares. Não trato aqui do brincar como ação cognitiva, mas como ação socioafetiva e psicomotora. Horn, Silva e Pothin (2007), apontam que o brincar com um fim em si mesmo, o brincar livremente, encontra cada vez menos espaço na escola. A criança emprega um sentido lúdico quando se apropria de um objeto qualquer e o manipula para inventar uma brincadeira, utilizando-o como suporte para a mesma. Nesse brincar espontâneo, a criança tem a liberdade de agir sobre o ambiente social e físico, buscando entendê-lo através do jogo simbólico. O fato dos alunos permanecerem sendo dirigidos nas atividades escolares, durante a maior parte do tempo, acaba por promover perdas na capacidade de sua escolha e, conseqüentemente, no desenvolvimento da sua autonomia.

Fortuna (2010), ao argumentar sobre o poder transformador e promotor de inclusão da brincadeira, apresenta o brincar como uma atividade agregadora do laço social, devido à história contida nas atividades lúdicas e expressas pelos que jogam juntos. As regras “são um instrumento de promoção da inteligência mútua” que organizam o espaço, o tempo e as “especificidades do jogo e dos jogadores”. A inteligência mútua promovida pelo jogo de regras garante aos seus participantes experimentar um sentimento de pertencimento “a partir das singularidades de cada um, em um contexto entendido como justo, porque abarcando a todos da mesma forma” (FORTUNA, 2010, p.114).

Todos podem aproveitar a magia do mundo dos brinquedos e da brincadeira, pois este mundo abarca a diversidade nas suas singularidades e necessidades, “as competências físicas, sócio-afetivas e cognitivas, não porque exista um brinquedo para cada um, mas porque a brincadeira tem o condão de transformar cada brinquedo em brinquedo de todos”, como revela Fortuna (2010, p. 115).

## 2.2 DO ENSINO DE CIÊNCIAS



Os PCN (BRASIL, 1997) para o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental indicam três blocos temáticos a serem trabalhados: Ambiente; Ser Humano e Saúde; e Recursos tecnológicos. Segundo esse documento oficial e orientador do Ensino de Ciências (1997), são procedimentos fundamentais:

[...] aqueles que permitem a investigação, a comunicação e o debate de fatos e ideias. A observação, a experimentação, a comparação, o estabelecimento de relações entre fatos ou fenômenos e ideias, a leitura e a escrita de textos informativos, a organização de informações por meio de desenhos, tabelas, gráficos, esquemas e textos, a proposição de suposições, o confronto entre suposições e entre elas e os dados obtidos por investigação, a proposição e a solução de problemas, são diferentes procedimentos que possibilitam a aprendizagem (BRASIL, 1997, p.29).

Também, ressaltam a importância do desenvolvimento de valores que fortaleçam o respeito à relação dos seres humanos entre si, ao meio ambiente e ao conhecimento.

Penso que o Ensino de Ciências deve possibilitar aos alunos o desenvolvimento de suas condições cognitivas, da criticidade e do pensamento reflexivo, para que possam compreender a ciência como atividade humana, constituída socialmente em diferentes contextos históricos, econômicos e tecnológicos. Sendo assim, está sujeita a rupturas, avanços e continuidades. Espinoza (2010) traz à discussão a forma como os conhecimentos escolares das Ciências Naturais são apresentados aos alunos:

Hoje em dia, ninguém mais questiona, por exemplo, a mecânica newtoniana ou a teoria celular, e a escola não chega outras interpretações sobre o movimento ou sobre o conceito de ser vivo. O discurso sobre esses assuntos que entra na escola costuma ser sempre mais ou menos o mesmo. Essa característica do conhecimento escolar das Ciências Naturais favorece sua apresentação como conhecimento verdadeiro, indiscutível, atemporal, e ofusca seu caráter histórico e cultural (ESPINOZA, 2010, p. 75).

Sobre a tarefa do professor de Ciências Naturais, a orientação encontrada nos PCN (BRASIL, 1997, p. 28) evidencia que cabe ao educador “selecionar, organizar e problematizar conteúdos de modo a promover um avanço no desenvolvimento intelectual do aluno, na sua construção como ser social”. Além disso, é o responsável por promover o debate e a reflexão sobre os diferentes pontos de vista acerca dos conhecimentos prévios ou intuitivos dos alunos, sobre determinados assuntos e,

[...] desde que o professor interfira adequadamente, o aluno pode ganhar consciência da coexistência de diferentes sistemas explicativos para o mesmo conjunto de fatos e fenômenos, estando apto a reconhecer e aplicar diferentes domínios de ideias em diferentes situações. Ganhar consciência da existência de diferentes fontes de explicação para as coisas da natureza e do mundo é tão importante quanto aprender conceitos científicos (BRASIL, 1997 p. 28).

Independentemente da área do conhecimento que esteja sendo abordada, assim como Madalena Freire (1983), acredito que o papel do professor é de, a partir do seu saber, organizar e sistematizar os dados observados na prática docente e encaminhá-los para que os alunos façam suas relações e investigações sobre o mundo que os cerca.

### 3 DOS CAMINHOS METODOLÓGICOS

A decisão de realizar um estudo investigativo acerca da possível articulação entre as atividades lúdicas e o Ensino de Ciências, Anos Iniciais, está relacionada às percepções derivadas da minha experiência como professora de Ciências nos Anos Finais do Ensino Fundamental e, também, com os estudos realizados sobre a temática da ludicidade durante o Curso de Pedagogia da UFRGS. Como considera Sandra Corazza (1996, p.111), “toda pesquisa nasce precisamente da insatisfação com o já sabido”.

#### 3.1 DA PESQUISA QUALITATIVA

Para a realização deste estudo, a metodologia utilizada está inserida no campo da pesquisa qualitativa e documental. A análise dos dados coletados foi realizada através da técnica de análise de conteúdos.

A pesquisadora Arilda S. Godoy (1995) comenta que dentre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos e as relações sociais humanas na contemporaneidade, possui reconhecido destaque, a pesquisa qualitativa. De acordo com esta perspectiva de estudo, o fenômeno investigado deve ser analisado de forma integrada, para que se possa entender a dinâmica do mesmo. Além disso, de acordo com Lüdke e André (1986), todos os dados coletados na pesquisa são importantes e a sua coleta e análise serão orientadas a partir de um quadro teórico já estudado pelo pesquisador. Afirmam, ainda, que “é a partir da interrogação que ele faz aos dados, baseada em tudo que ele conhece do assunto - portanto, em toda a teoria acumulada a respeito - que vai se construir o conhecimento sobre o fato pesquisado” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.4).

Para as autoras (1986), a pesquisa qualitativa pode ser conduzida de várias formas, entre elas destacam-se os estudos do tipo etnográfico e o estudo de caso. Vinculada a tais noções, Godoy (1995) acrescenta a pesquisa documental como um possível caminho investigativo. A pesquisa documental é considerada um tipo de estudo qualitativo, quando esse compreende o exame de materiais de natureza diversa, os quais não foram analisados anteriormente ou são passíveis de serem reexaminados. Também pode ser considerada como uma técnica complementar do

estudo qualitativo, já que os documentos se traduzem em importantes fontes de dados. Os documentos podem ser classificados em primários, quando produzidos por pessoas que vivenciaram diretamente o fenômeno que está sendo pesquisado e em secundários, quando coletados por outros que não vivenciaram o evento, como argumenta a autora (1995)<sup>7</sup>. As revistas são classificadas como materiais escritos, possíveis de serem utilizados como fonte de informação na pesquisa quantitativa e qualitativa.

Compreender o que está por trás de cada conteúdo escrito envolve um grande esforço de interpretação por parte do pesquisador, independente da natureza comunicativa desse conteúdo. Para compreender os significados e representações explícitos e implícitos dos materiais amostrados, e posterior análise em coerência à pergunta-problema desta pesquisa, definiu-se que o método de *análise de conteúdo* seria o principal apoio metodológico. Bardin (2010) considera a análise de conteúdo como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens [...] a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). (BARDIN, 2010, p. 40) (*grifo do autor*).

Como enfatiza Bardin (2010), a análise de conteúdo não deve ser confundida com a análise documental, pois enquanto a primeira tem por objetivo a “manipulação de mensagens (conteúdo e expressão)” para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem”, a segunda tem por objetivo “a representação condensada da informação, para consulta e armazenamento” (Bardin, 2010, p. 48) (*grifo do autor*).

### 3.2 DA REVISTA NOVA ESCOLA

O material selecionado para compor o *corpus* deste estudo refere-se a um recorte temporal da publicação do periódico *Nova Escola* no seu formato virtual. Este recorte corresponde ao intervalo entre os anos de 2006 e 2014.

---

<sup>7</sup> (GODOY, *op. cit*, 1995).

A Revista foi lançada nesse formato em 1998, segundo a Fundação Vitor Civita (1998):

A internet começava a ganhar força no Brasil e os primeiros computadores chegavam às escolas. Acompanhando esse avanço, NOVA ESCOLA lança sua versão digital. Em novaescola.org.br os professores passaram a ter acesso a todo o conteúdo impresso da revista, além de encontrarem um espaço de debate sobre as questões pedagógicas (FUNDAÇÃO VITOR CIVITA, 1998, s. p.).

Atualmente, os visitantes sem vínculo comercial com a editora possuem acesso, apenas, ao conteúdo das edições relativas ao intervalo temporal supracitado e às duas edições de 2015, as quais não possuem planos de aula de Ciências para os Anos Iniciais.

### 3.3 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Os dados foram coletados através da consulta de 90 edições da *Revista* editadas e divulgadas no período compreendido entre 2006 e 2014. Nestas edições, encontrei 88 planos de aula para o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais. Desses 88 planos, somente em seis edições foram encontradas marcas da presença de atividades lúdicas. Os dados coletados nos planos de aula foram lidos e relidos, selecionados, organizados, classificados e categorizados tendo em vista a construção das categorias de análise.

A fim de realizar a análise dos dados, amparei-me no instrumental metodológico da análise de conteúdo, na qual o ponto de partida é a mensagem que expressa um significado ou um sentido (FRANCO, 2005). Apresento, agora, as categorias de análise nas próximas subseções.

#### 3.3.1 O Brincar com um Fim em Si Mesmo

Quando penso no brincar com um fim em si mesmo, estou me referindo ao ato de qualquer ser humano, jovem, idoso, criança ou adolescente, entregar-se voluntariamente a uma atividade sem a preocupação com a produtividade, nos espaços formais e informais da vida cotidiana. O objetivo dessa prática está no

prazer e na alegria de se afastar da realidade pelo tempo que for necessário para vivenciar o seu desejo. Desejo de simplesmente divertir-se livremente. Ao mencionar a brincadeira e brinquedo, Alves (2001) traça considerações acerca do brincar:

Felicidade é brincar. E sabem por quê? Porque no brinquedo nos encontramos com aquilo que amamos. No brinquedo o corpo faz amor com objetos do seu desejo. Pode ser qualquer coisa: ler um poema, escutar uma música, cozinhar, jogar xadrez, cultivar uma flor, conversa fiada, tocar flauta, empinar papagaio, nadar, ficar de barriga para o ar olhando as nuvens que navegam, acariciar o corpo da pessoa amada - coisa que não levam a nada. Amar é brincar. Não leva a nada. Porque não é para levar a nada. Quem brinca já chegou. (ALVES, 2011, p.74).

Brincar é dar chance para o inesperado, para o imponderável, para a descoberta daquilo que não se sabe, daquilo que se pode aprender.

### **3.3.2 A Brincadeira como Isca**

Ao longo do meu percurso como professora, muitas vezes observei as atividades lúdicas serem conduzidas, serem dirigidas com o objetivo de atender um único propósito, ensinar um conteúdo ou fixar o conteúdo “difícil ou chato”. Na ânsia de evitar um possível sofrimento aos alunos (e ao professor) para aprender (ensinar) um conteúdo, opta-se por um jogo ou uma brincadeira com o objetivo de mascarar-lo ou de chamar a atenção do aluno para o conteúdo.

Fernanda Fornari Vidal (2014) comenta que, dessa forma, corre-se o risco de transformar a atividade lúdica em uma atividade didatizada: “muitas vezes, ao invocar na escola o binômio brincar-aprendizagem, privilegia-se o ensino dirigido sobre o brincar, descaracterizando-o ao sufocá-lo. [...] - deixam de ser jogos e brincadeiras” (2014, p. 159).

### **3.3.3 A Brincadeira como Desencadeadora de Aprendizagens**

Partindo da premissa de que brincar pertence ao universo humano, a sua utilidade em práticas escolares se justifica. Nos processos de aprendizagem, no âmbito escolar, a criança estabelece relações cognitivas com as atividades vivenciadas. A criança brinca e se desenvolve exercitando suas potencialidades.

Através de atividades lúdicas, as crianças experimentam desafios, selecionam ideias, estabelecem estratégias e relações lógicas, solucionam problemas, transformando os conceitos prévios, em novos. Fortuna (2014) argumenta:

Brincamos/jogamos porque essas atividades geram um “espaço para pensar” (GIBELLO *apud* BRENELLI, 1996), onde fazemos avançar o raciocínio, desenvolvendo o pensamento, já que atividade lúdica, justamente por pressupor ação, provoca a cooperação e a articulação de pontos de vista, estimulando a representação e engendrando a operatividade. (FORTUNA, 2014, p.34).

Além disso, o lúdico proporciona prazer e alegria absorvendo integralmente aquele que brinca, trazendo uma sensação de entusiasmo e de desejo.

Um professor atento aos seus alunos e reflexivo de sua prática pedagógica utilizará as atividades lúdicas em suas aulas. Afinal, como comenta Rubem Alves (2011, p. 81), é “tarefa primordial do professor: seduzir o aluno para que ele deseje e, desejando, aprenda”.

## 4 DO DESENHO ANALÍTICO

As categorias de análise foram criadas a partir da leitura integral dos 88 planos de Ciências, mesmo que seus títulos não indicassem a presença da articulação com o lúdico.

Segundo Franco (2005) as categorias que não são definidas *a priori* exigem que o pesquisador realize constantes idas e vindas do material de análise à teoria e vice-versa, até que consiga uma definição satisfatória das categorias de análise.

Definidas as categorias de análise, o pesquisador precisa ir além da simples descrição dos dados coletados, como explicam Lüdke e André (1986). Nesse sentido, as autoras salientam que, à luz do seu suporte teórico sobre o tema, é necessário acrescentar

[...] algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado. Para isso ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando, os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 49).

Após sucessivas leituras dos 88 planos de aula, e de seus materiais didáticos, as categorias de análise e seus indicadores, foram definidos por mim (Quadro 1). Este Quadro, como um instrumento de trabalho, orientou-me na discussão dos resultados, sendo de muita valia nas reflexões e análise do que está nas entrelinhas do conteúdo manifesto.

**Quadro 1-** Categorias de análise e indicadores

<b>Categoria</b>	<b>Indicadores</b>
<b>O Brincar como um Fim em Si Mesmo</b>	Quais marcas evidenciam o brincar como um fim em si mesmo?
	Com quais conteúdos de Ciências, o brincar está articulado?
	Qual a intencionalidade do professor ao propor a atividade lúdica?
	Há utilização de brinquedos?
<b>A Brincadeira como Isca</b>	Quais marcas evidenciam atividade lúdica didatizada/dirigida?
	Com quais conteúdos de Ciências a brincadeira está articulada?
	Qual a intencionalidade do professor ao propor a atividade lúdica?



<b>A Brincadeira como Desencadeadora de Aprendizagem</b>	Há utilização de brinquedos?
	Quais marcas evidenciam a brincadeira promotora de aprendizagem?
	Com quais conteúdos de Ciências a brincadeira está articulada?
	Qual a intencionalidade do professor ao propor a atividade lúdica?
	Qual tipo de objeto é utilizado na brincadeira?

**Fonte:** Dados da Pesquisa

Para uma melhor identificação das seis edições apontadas como sendo aquelas que apresentam as marcas da presença do lúdico nos planos de aula de Ciências, exibo o quadro (Quadro 2) abaixo:

**Quadro 2** - As seis edições da Revista *Nova Escola* analisadas<sup>8</sup>

<b>Título da Capa</b>	<b>Ano</b>	<b>Edição</b>	<b>Título do plano de aula</b>
Nova Escola/alfabetização	2006	março/190	A pipa, sua história e sua ciência.
Nova Escola/educação sexual	2006	abril/191	Jogo de Bichos
Nova Escola/leitura	2006	agosto/194	Vamos brincar de aviãozinho?
Nova Escola/Jogos, quando, como e por que usar	2013	março/260	O sistema imunológico e a defesa do organismo.
Nova Escola: 10 Desafios sobre o sexo	2013	maio/262	Vamos descobrir como se forma o arco-íris?
Nova Escola: a curiosidade nas aulas de Ciências	2013	Setembro/265	Puberdade, o que é isso?

**Fonte:** *Revistas Nova Escola*

#### 4.1 O BRINCAR COM UM FIM EM SI MESMO

Na *Nova Escola*, alguns planos de aula de Ciências e (projetos pedagógicos) são apresentados em forma de reportagem. Na edição nº 190 da *Revista*, publicada em março de 2006, identificou-se um exemplo do brincar na reportagem, intitulada “*Soltar Pipa dá Aula de Educação Física, Geografia, Ciências e Cidadania*”. O

<sup>8</sup> As edições analisadas foram referenciadas no capítulo **REFERÊNCIAS** deste trabalho, tendo como entrada os nomes dos (as) autores (as) das reportagens ou planos de aula.

Projeto “A pipa, sua história e sua ciência” foi planejado pela professora Vanja<sup>9</sup> a partir dos desejos da “molecada”, ao se referir aos alunos de uma turma de 5ª série<sup>10</sup>, como se pode verificar no excerto da reportagem, abaixo:

A cada dois meses, Vanja [...] muda a modalidade esportiva que ensina aos alunos. Por isso, ela não titubeou quando a molecada pediu para empinar pipas. Assim surgiu este projeto. “Educação Física é mais do que jogar bola”.

No título da reportagem identifica-se a interdisciplinaridade entre áreas do conhecimento no projeto idealizado pela professora, envolvendo inclusive a disciplina de Ciências. A expressão “molecada” foi utilizada para nominar seus alunos e deriva do verbo molecar. Buscando o significado para molecar no dicionário Brasileiro Globo (1993) encontrei: “proceder ou divertir-se como moleque” (FERNANDES; LUFT; GUIMARÃES, 1993, s. p.). Já a etimologia da palavra *moleque* no Dicionário Informal online<sup>11</sup>, lê-se: “o termo “mu'leke” tem origem quimbunda e quer dizer, exatamente, menino. Na linguagem familiar, designa um guri inquieto, bagunceiro, pouco disciplinado e irresponsável”. Já o significado de *molecada* é entendido como: “[...] muitos moleques e meninas juntos, pirralhada, criançada, garotada, gurizada, molecório, petizada, pequenada garotagem, meninada”. O termo *moleque* é compreendido como “garoto de pouca idade; menino criado à solta, menino de rua, garoto travesso; pessoa brincalhona, trocista, engraçada”. Percebe-se que o termo *moleque*, e *molecada*, têm relação com a atividade lúdica “brincadeira”, que traz à tona alegria, travessura, liberdade, características do brincar livre, voluntário e alegre, sinalizadas pelas expressões (*criado à solta, de rua, brincalhona, travesso, engraçada*). São características de uma infância que brinca, mas que não se pode generalizar.

Acreditando que as crianças vivenciam diferentes experiências em diferentes contextos, podemos pensar que variadas experiências produzem múltiplas e plurais infâncias, pensamento defendido por Sacristán (2005), ao argumentar que crianças

---

<sup>9</sup> Professora municipal de Educação Física de Três Corações em Minas Gerais, segundo informações encontradas na Revista Nova Escola de marco de 2006.

<sup>10</sup> Nomenclatura utilizada para nomear esse nível do Ensino Fundamental antes da Lei nº 11.274/2006 que ampliou o Ensino Fundamental para nove anos de duração. Essa nomenclatura é utilizada, também, em outros os planos de aula encontrados na *Revista* em suas edições no ano de 2006 e que serão citados, posteriormente, nesse trabalho.

<sup>11</sup> Dicionário Informal online. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/molecada/>> acesso em: 20 maio 2015.

pertencentes a classes sociais diferentes e desiguais vivenciam a infância diversamente, quanto a sua forma, duração e quanto às experiências vividas por elas. Ainda, o autor salienta que “as meninas têm experiências diferentes das dos meninos, como diferente é a condição da criança abandonada se comparada com aquela que é amplamente desejada por aqueles que a cuidarão” (SACRISTÁN, 2005, p.22).

No mesmo trecho da reportagem em questão, há a expressão “empinar pipa”. Trata-se de uma brincadeira conhecida e que necessita de grandes espaços, livres de obstáculos, para que o brincante possa se locomover em diferentes sentidos, empinando a pipa (papagaio, pandorga). Mais uma vez, me remete a ideia de liberdade, um dos ricos aspectos do brincar com um fim em si mesmo.

No trecho a seguir, nota-se a postura lúdica da professora ao objetivar a diversão, o desenvolvimento do aspecto emocional e a consciência corporal dos alunos.

Para que a diversão fosse completa, Vanja quis que a turma aprendesse as técnicas necessárias para soltar pipa, a história do brinquedo<sup>12</sup> e como curtir a atividade sem perigo. Os alunos estudaram ainda os diversos nomes que o objeto feito com varetas de madeira ou bambu tem em diferentes estados brasileiros e os conceitos físicos que explicam como as pandorgas voam. Mas o objetivo principal da professora era o desenvolvimento emocional da turma por meio do trabalho em grupo e do movimento corporal.

Quando brincamos, participamos do ato lúdico como um todo, ativando o corpo físico, o cognitivo e o emocional. Na opinião de Maturana e Verden-Zoller (2004), na criança, a consciência de si “surge com o desenvolvimento de sua consciência corporal, quando ela aprende seu corpo e o aceita como seu domínio de possibilidades, ao aprender a viver consigo mesma e com os outros na linguagem” (MATURANA, VERDEN-ZOLLER, 2004, p.228)

Oliveira (2010) esclarece que todo o corpo da criança se organiza ao vivenciar uma experiência lúdica:

A progressiva organização corporal no contexto vivido possibilita a formação e manifestação das imagens mentais e da linguagem. Quando essa organização é propiciada por um ambiente interativo, envolvendo e

---

<sup>12</sup> Os sublinhados dentro dos retângulos são marcas realizadas por mim, afim de sinalizar as expressões.

prazeroso, como o lúdico, agilizam-se os processos mentais simbólicos. Aumentam as verbalizações, dinamizam-se o raciocínio, a imaginação e a criatividade. A criança se sente mais livre, mais solta e mais feliz (OLIVEIRA, 2008 *apud* OLIVEIRA, 2010, p.30-31).

A pipa foi utilizada como suporte material da brincadeira e, também, como desencadeadora de estudos na área das Ciências Sócio-Históricas e da Arte. Encontra-se sinalizada no trecho acima, a articulação do lúdico com o Ensino de Ciências - *conceitos científicos relacionados ao voo*.

A professora Vanja faz uma reflexão sobre a sua prática pedagógica e recria novos caminhos para os alunos, trazendo coerência entre os objetivos da atividade proposta e o caráter autotélico do brincar, como se pode verificar no recorte da reportagem:

[...] Vanja refletiu melhor e acredita que, ao repetir o projeto, não fará competição, somente um evento em que os alunos possam curtir a brincadeira sem se preocupar com a premiação.

#### 4.2 A BRINCADEIRA COMO ISCA

A edição nº 191 do mês de abril de 2006 apresenta uma proposta de atividade para o Ensino e Ciências para alunos de 2ª Série, um jogo de dominó.

A brincadeira, quando oportunizada com o objetivo de “fisgar” o interesse do aluno sobre um conteúdo a ser ensinado ou a ser fixado após atividades, se desvincula dos aspectos marcantes do brincar com um fim em si mesmo: a improdutividade, a espontaneidade, o prazer e a liberdade. Os fragmentos da reportagem contida na edição da Revista exemplificam uma atividade lúdica didatizada. O jogo em questão é denominado *Jogo dos Bichos*.

Durante cada partida, é trabalhado o conceito de classificação por meio dos critérios de semelhanças e diferenças. A partir da 2ª série, os alunos já estão aptos a classificar os vertebrados, e o dominó pode ajudar a fixar esse conteúdo ou relembra-lo mais à frente.

A articulação da atividade lúdica com a área de Ciências está representada pelas expressões “classificar os vertebrados” e “conceito de classificação por meio dos critérios de semelhanças e diferenças”, referentes ao sistema de classificação

baseado em características anatômicas superficiais e que é utilizado, ainda hoje, para classificar os seres vivos.

O fragmento abaixo expõe a intencionalidade da atividade lúdica. Fica evidente que o objetivo do jogo não é a diversão pura e livre, mas é capacitar o aluno a “ficar craque” em classificar os vertebrados e a “fixar o conteúdo”. A expressão “relembra-lo” sugere a memorização do conteúdo e não, necessariamente, a aprendizagem. Outra marca da didatização da atividade lúdica encontra-se na expressão “se relacionar corretamente”, indicando de modo considerável, que o propósito da aplicação do jogo não é o divertimento por si só.

A turma vai ficar craque no jogo se relacionar corretamente os animais às características específicas de seu subgrupo - mamífero, ave, réptil, anfíbio e peixe.

Outra edição da *Nova Escola* nos fornece um novo exemplo de atividade lúdica dirigida. A Revista nº 260 do mês de março de 2013 apresenta um plano de aula intitulado *O Sistema Imunológico e a Defesa do Organismo*. Na etapa final do plano de aula, é proposto um jogo de cartas cujo objetivo está explicitado no fragmento do plano, pela expressão “vão entender ainda mais”. Distingue-se, novamente, a utilização do jogo para a fixação de conteúdos de Ciências. No caso, relacionados a um dos blocos temáticos indicados pelos PCN para o Ensino de Ciências nos anos Iniciais, *Ser Humano e Saúde*. Como afirma Fortuna (2014), apesar de haver intencionalidade da brincadeira é muito fácil transformá-la em algo sério, afastando-a da sua finalidade maior, que é apenas brincar livremente. Fortuna ainda ressalta: “afinal, objetivo do jogo é, antes de tudo, jogar!” (FORTUNA, 2014, p. 24).

Explique que se trata de um jogo de cartas sobre o sistema de defesa do organismo. Com esta brincadeira, os estudantes vão entender ainda mais as etapas da resposta imunológica.

O jogo de cartas está categorizado como um jogo de regras pré-estabelecidas. Segundo Kishimoto (2006), são as regras de cada jogo que os distinguem entre si, mesmo que usem o mesmo objeto como suporte para a brincadeira. Também, o jogo de regras possibilita o aprendizado de regras lógico-matemáticas, sociais e morais. Nas palavras de Oliveira (2010, p. 36), “a utilização

de atividades lúdicas em sala de aula cria um ambiente muito propício à compreensão das regras lógico-matemáticas presentes na escrita e na construção numérica, assim como das regras sociais e morais na interação grupal”.

Os planos de aula apresentados na edição 262 de maio de 2013 trazem mais exemplos da concepção de que a atividade lúdica deve estar a serviço de um conteúdo escolar a ser aprendido. O primeiro plano é apresentado no formato de reportagem e intitula-se “*Vamos descobrir como se forma o arco-íris?*” destinados a alunos do 1º Ano.

A fim de estudar o conceito de refração da luz, alguns experimentos foram realizados com água. A presença da atividade lúdica foi identificada a partir das fotos e desenhos das crianças apresentados na reportagem:



**Figura 1** - Crianças brincando de fazer *bolinha de sabão*



**Figura 2** - Representação da atividade através do desenho

A identificação de uma proposta lúdica residiu na própria característica da brincadeira *bolinha de sabão*<sup>13</sup>. Mesmo que a atividade não esteja enunciada como

---

<sup>13</sup> Fazer bolhas de sabão é muito fácil e divertido. Bastam alguns materiais simples, como água, sabão, um copo e um canudinho. Não há limite de idade, nem de número de participantes. Para

lúdica no texto da reportagem, fazer bolinhas de sabão implica em um desafio que oportuniza tanto ação física, quanto mental. A preferência da aluna pelo brinquedo (suporte da brincadeira), que proporciona a produção de bolas de sabão, pode estar relacionada com a sua percepção de que o borrifador ou a mangueira não são brinquedos.

Posicionados no mesmo local, os alunos de [...] repetiram o experimento utilizando borrifadores e também fazendo bolhas de sabão.

De todos os utensílios testados, o borrifador foi o que deixou as faixas mais nítidas, pois as gotículas de água são menores, mais semelhantes às da chuva. Mas a preferida da aluna Maria [...], 7 anos, foi outra. "Quando a luz do Sol bate na bolinha de sabão, ela muda de direção e forma o arco-íris", conta.

No trecho abaixo, identificou-se o conceito científico “refração” da luz como sendo o conteúdo de Ciências abordado no plano de aula.

A classe ainda assistiu ao vídeo De Onde Vem o Arco-Íris, em que viu o conceito de refração.

O segundo plano contido na edição de maio de 2013 é direcionado aos 3º e 4º Anos. Com o título *Puberdade, o que é isso?*, o plano traz a brincadeira da adivinhação, lúdica por excelência. As crianças e sua curiosidade consideram a adivinhação um desafio, o qual é um convite para o exercício mental. A didatização da brincadeira está sinalizada na estipulação do tempo pelo professor para a brincadeira acabar. No brincar com um fim em si mesmo, quem define o fim da brincadeira é aquele que brinca.

#### **Objetivo(s)**

- Entender a transformação de um corpo infantil em um corpo adulto.

Organizei dois murais, um com as fotos dos alunos e outro com as fotos dos professores, ambos sob o título "Adivinhe quem sou eu". Estipule um tempo para a atividade e deixe que as crianças brinquem

---

brincar, é só soprar em um canudinho com sabão e deixar as bolhas voarem por aí. 1001 ROTEIRINHOS. **Baú de Diversões – Bolinha de Sabão**. Disponível em: < <http://1001roteirinhos.com.br/2012/01/bau-bola-de-sabao/>>. Acesso em: 26 jun 2015.



de adivinhação. Em seguida, peça que elas relatem quais foram os indícios (traços do rosto, olhar, sorriso etc.) que as ajudaram a descobrir quem era quem. Depois, faça uma lista das principais mudanças físicas observadas pelos alunos [...]

O brinquedo, na atividade proposta nesse plano de aula, é a imaginação e a curiosidade de cada aluno. O brinquedo representa, aqui, o suporte da brincadeira, da atividade lúdica. Nesse sentido, Brougère (2001) afirma que o brinquedo:

[...] pode ser um objeto manufaturado, um objeto fabricado por aquele brinca, uma sucata, efêmera que só tenha valor para o tempo da brincadeira, um objeto adaptado. Tudo, nesse sentido, pode se tornar um brinquedo e o sentido lúdico só lhe é dado por aquele que brinca enquanto a brincadeira perdura (BROUGÈRE, 2001, p. 62).

Ele pode ser um objeto artesanal, um objeto qualquer, sons, movimentos, figuras, tudo pode subsidiar a imaginação e a criatividade daquele que brinca. A expressão “brinquem de adivinhação”, conectada com um dos objetivos - “entender a transformação de um corpo infantil em um corpo adulto” - além de representar uma marca da presença de atividade lúdica no plano e aula, expressa sua articulação com os conteúdos de Ciências abordados pelo professor, a puberdade como fase corpórea da vida da humana

O plano de aula apresentado na edição nº 194 da *Nova Escola*, agosto de 2006, foi o último por mim analisado para exemplificar a atividade lúdica didatizada. Este plano registra no seu próprio título a marca da presença lúdica na proposta da professora, para uma turma de 4ª Série. Neste plano de aula, além da expressão “brincar”, também aparece outra expressão marcada pelo caráter lúdico - “brinquedo”. Ademais, as expressões “usar o brinquedo” e “conceitos da física do voo” ilustram a articulação entre os conteúdos de Ciências e a atividade lúdica.

Vamos Brincar de Aviãozinho?

A sugestão das professoras [...] é usar o brinquedo para apresentar conceitos da física do voo.

Em outro fragmento do mesmo plano de aula, identifica-se a compreensão da professora sobre o brincar, algo que deve ter lugar e tempo para acontecer. Não na escola, pois é considerada como templo de atividades sérias. Vai-se para escola para aprender e não para brincar, o que se faz fora da escola.



Brincar de aviãozinho, desta vez, não vai ser motivo para repreender os alunos.

Os dois fragmentos destacados a seguir têm como objetivo ilustrar o que considere ser uma dicotomia, apoiada no pensamento de Fortuna (2014).

Distribua uma folha em branco para cada aluno e peça que todos respondam: o que é voar? Em seguida, proponha a construção, nessa mesma folha, de algo capaz de voar.

Em seguida, organize um concurso de lançamentos com as seguintes categorias de avaliação: distância percorrida, altura alcançada e suavidade do pouso. Para não centralizar a decisão, crie uma comissão responsável por julgar os voos. Por que alguns modelos tiveram mais sucesso do que outros? Divida a classe em grupos e proponha que eles tentem melhorar o desempenho.

A dicotomia observada refere-se à suposta contradição da professora, no que diz respeito a sua teoria e sua prática pedagógica. Enquanto ela indica que “usa” a brincadeira e o brinquedo com o objetivo de apresentar um conteúdo científico, e considera o brincar como não fazendo parte do contexto escolar, também demonstra em sua prática características de uma professora lúdica. A professora possibilita que os alunos elaborem hipóteses, discutam em grupo sobre os problemas dos brinquedos construídos por eles mesmos, bem como reflitam e tragam soluções para os problemas encontrados. Ela não centraliza na sua pessoa o controle dos acontecimentos e, sim, realiza interferências com o intuito de orientá-los para que não se dispersem do foco da proposta. Fortuna (2014) assinala:

O professor, que realiza seu trabalho pedagógico na perspectiva lúdica, observa as crianças brincando e faz disso ocasião para reelaborar sua hipóteses e definir novas propostas de trabalho. percebe que o melhor jogo que dá espaço para a ação de quem brinca e instiga mistérios. Intervém no brincar, não para apartar brigas ou para decidir quem fica com o quê, ou quem começa, e sim para estimular a atividade mental e psicomotora das crianças, com questionamentos e sugestões de encaminhamentos ( FORTUNA, 2014, p.41).

Talvez, por essas características evidenciadas na professora, este plano de aula também poderia ser incluído na categoria **“O brincar com um fim em si mesmo”**.

### 4.3 A BRINCADEIRA DESENCADEADORA DE APRENDIZAGENS

Os fragmentos abaixo, retirados do plano de aula para o ensino de Ciências, edição nº 190 de março de 2006, exemplificam aprendizagens resultantes das atividades lúdicas propostas pelo professor. Ou seja, aprendizagens geradas em ações relacionadas com o brincar.

Em particular, o plano de aula intitulado - *A pipa, sua história e sua ciência* - enfatiza não somente a aprendizagem dos alunos, como também a da professora. O embasamento científico foi o promotor da aprendizagem através da qualificação da brincadeira, com segurança e com pipas construídas a partir dos conhecimentos físicos do voo.

No final, ela organizou um concurso para testar o aprendizado. Os alunos levaram o próprio material, tiveram uma hora e meia para confeccionar a bolacha e dez minutos para empiná-la. No dia do evento, mais de 80 estavam no ar.

Vanja constatou que todos compreenderam as normas de segurança, os mecanismos que fazem a pipa voar e os possíveis defeitos que a impedem de ganhar altura. A professora percebeu também que a turma sentiu-se valorizada ao ver uma atividade tão agradável transformada em conteúdo escolar.

No segundo plano de aula, edição nº 194 de agosto de 2006 - *Vamos brincar de aviõzinho?* - percebe-se que a professora atinge o propósito supracitado de apresentar os conceitos da física do voo, através da atividade lúdica. A proposta do concurso de aviõezinhos possibilitou a aprendizagem das noções científicas do voo.

Reorganize as ideias com novas questões: que coisas, objetos e seres vivos voam? Por que voam? Muitas respostas, apesar de incompletas do ponto de vista científico, vão demonstrar que conceitos imprescindíveis à explicação do voo já estão presentes.

Já o plano de aula, edição nº 262 de maio de 2013 - *Vamos descobrir como se forma o arco-íris?* - apresenta a aprendizagem da aluna sobre refração da luz

relacionada ao brincar com bolinhas de sabão, bem como a avaliação da professora acerca da aprendizagem da turma. O desenho do aluno, inserido no corpo deste trabalho na seção 4.2, é um exemplo para indicar a aprendizagem alcançada.

De todos os utensílios testados, o borrifador foi o que deixou as faixas mais nítidas, pois as gotículas de água são menores, mais semelhantes às da chuva. Mas a preferida da aluna Maria E. P. S. 7 anos, foi outra. "Quando a luz do Sol bate na bolinha de sabão, ela muda de direção e forma o arco-íris", conta.

Para finalizar, S. fez uma sistematização coletiva no quadro, com base nos achados que foram ditados pelas crianças. Todas entenderam que a luz do Sol atravessa a água e, ao mudar de direção, forma o arco-íris.

Considerando as reflexões e análise realizadas ao longo desse capítulo, posso afirmar que os objetivos desta investigação foram alcançados.

## 5 POR FIM, AS AUSÊNCIAS CONTINUAM...

A construção deste Trabalho de Conclusão de Curso foi instigada pelas minhas inquietações acerca da ausência de atividades lúdicas no Ensino de Ciências. Inquietações que me desacomodaram e me levaram a conquistar a posição de aluna no Curso de Licenciatura em Pedagogia, UFRGS. Eu necessitava conhecer e aprender mais sobre o lúdico e seu valor nos processos de aprendizagem. Considerando-se, então, minhas observações e impressões oriundas do trabalho de professora escolar, em que predominava a ausência do lúdico em planos de ensino de Ciências para os Anos Finais do Ensino Fundamental, bem como nas atividades de sala de aula, como aluna/professora/pesquisadora quis investigar acerca da ausência do lúdico no universo do ensino de Ciências nos Anos Iniciais.

Assim, este estudo objetivou responder a seguinte pergunta-problema: *Que marcas evidenciam, nos planos de aula da Nova Escola online, a presença de articulação entre as atividades lúdicas e o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e com qual intencionalidade o lúdico é proposto?*

A discussão e análise dos resultados, bem como suas relações com os aportes teóricos escolhidos, me conduziram ao fortalecimento das minhas inquietações iniciais, ou seja, nos planos de aula para o ensino de Ciências investigados predominou a ausência de atividades lúdicas, pois somente em seis planos de aula de Ciências pude identificar a presença do lúdico. Sendo assim, é possível afirmar que há articulação entre atividades lúdicas e o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais, nos Planos de Aula da *Revista Nova Escola*. No entanto, identificou-se que ainda há o predomínio da ausência dessa articulação, objeto desta pesquisa. Sua presença, portanto, mostrou-se como não significativa.

Das propostas lúdicas encontradas, as de maior frequência são as atividades didatizadas. Mas, é importante destacar que, mesmo sendo didatizadas, as atividades lúdicas podem promover aprendizagens valorosas. Entre estas, observou-se que a ênfase dessas atividades nos planos de aula da *Nova Escola* para o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais, situou-se em experimentos e soluções de problemas.

Ainda que não tenham sido citadas anteriormente, neste trabalho, penso ser válido comentar sobre a consulta das edições especiais da *Revista*, dois títulos chamaram minha atenção: a edição de número 38 publicada, em setembro de 2010,

intitulada “Hora de Brincar” e a edição de número 41, de maio de 2009, com o título “O Que e Como Ensinar: as expectativas de aprendizagem e as melhores formas de trabalhar os conteúdos do 1º ao 5º ano”.

Ao me deparar com o título “Hora de Brincar”, o meu pensamento foi de ter encontrado um material fértil para a coleta de dados, mas bastou me direcionar para o índice da revista para perceber que a edição era direcionada apenas para a Educação Infantil, como se nota no título “Guia voltado para professores de creche e de pré-escola com brinquedos e brincadeiras para os pequenos”. Este exemplo expressa uma forte marca da ligação do brincar com essa fase etária do desenvolvimento humano. Mesmo que o foco da minha investigação estivesse na articulação entre o lúdico e o Ensino de Ciências nos Anos Iniciais, ao visitar as 90 edições da *Nova Escola*, eu tentei deixar o meu olhar atento a detalhes como esses. Assim, pude observar que a *Revista* possui diversas reportagens sobre a importância do brincar e dos jogos, mas a maioria delas refere-se à Educação Infantil.

Da mesma forma, acreditei que a outra edição especial direcionada ao ensino do 1º ao 5º Ano seria uma ótima fonte de coleta de dados sobre o ensino de Ciências, porém o que encontrei reforçou a dicotomia entre o brincar e o aprender, quando relacionada ao nível de escolarização. Brinca-se e aprende-se na Educação Infantil, mas aprende-se no Ensino Fundamental sem brincar, pois brincadeira pode atrapalhar e não contribuir com a aprendizagem. Em um dos subtítulos, “O que ensinar em Ciências” evidencia-se que o foco da metodologia indicada como tendência atual para o ensino de Ciências, reside na observação, na investigação, na solução de problemas e nos registros como possibilidades de aprendizagem. Após a leitura integral do conteúdo desta edição, não verifiquei a menção do brincar em nenhum dos textos que a constituem.

Considerando a presença insignificante das atividades lúdicas nos planos examinados e o modo como ela é abordada, esta pesquisa destaca o valor das atividades lúdicas como forma de potencializar as aprendizagens em sala de aula, oferecendo elementos para reflexão sobre a importância da ludicidade no ensino de Ciências. Foi possível inferir que planejar aulas nas quais os conteúdos estejam em função da brincadeira e não a brincadeira em função dos conteúdos, articulando o lúdico ao Ensino de Ciências, oportuniza-se uma aprendizagem significativa aos alunos, contribuindo também para a sua formação humana e social.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A Alegria de Ensinar**. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011. 93 p.
- ALVES, Rubem. **Educação dos Sentidos e Mais...** 9. ed. Campinas, SP: Verus Editora, 2012. p. 63-64.
- ACHCAR, Tatiana; ALCÂNTARA, Nancy. Jogo de Bichos. **Nova Escola: educação sexual**, São Paulo, n. 191, s. p., abr. 2006. Mensal. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/ciencias/pratica-pedagogica/jogo-bichos-426146.shtml>>. Acesso em: 15 mar.2015.
- ÀVILA, Eliane Peres. Puberdade, o que é isso?. **Nova Escola: a curiosidade nas aulas de Ciências**, São Paulo, n. 265, s. p., set. 2013. Mensal. Disponível em: <<http://www.gentequeeduca.org.br/planos-de-aula/puberdade-o-que-e-isso>>. Acesso em: 15 mar.2015
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BRASIL. **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. Brasília: MEC/FNDE, 2015. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-apresentacao>>. Acesso em: 15 abr. 2015.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Resolução CNE/CEB nº 4, de 7 de julho de 2010.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 138 p.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. Revisão técnica e versão brasileira adaptada por Gisela Wajskop.4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 110 p. (Coleção Questões da nossa Época).
- BENJAMIN, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. Tradução de Marcus Vinícius Mazzari. São Paulo: Summus, 1984. 117 p.
- CIVITA, Vitor. **Nova Escola**. 1986. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/nossa-historia.shtml#prettyPhoto>>. Acesso em: 15 mar 2015.
- CORAZZA, Sandra M. Labirintos da Pesquisa, Diante dos Ferrolhos. In: COSTA, Marisa V. (Org.) **Caminhos Investigativos I - novos olhares na pesquisa em educação**. Porto Alegre: Mediação, 1996. p. 111.
- ESPINOZA, Ana. **Ciências na Escola: novas perspectivas para a formação dos alunos**. Tradução de Camila Bogéa. São Paulo: Ática, 2010. 168 p. (Educação em Ação).

FALZETTA, Ricardo; QUEIROZ, Glória; CARDOZO, Solange. Vamos brincar de aviãozinho? **Nova Escola: leitura**, São Paulo, n. 194, s. p., ago. 2006. Mensal. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/ciencias/fundamentos/sonho-projeto-realizacao-voar-426124.shtml>>. Acesso em: 15 mar. 2006.

FERNANDES, Elisângela; NAVARRO, Suami. Vamos descobrir como se forma o arco-íris? **Nova Escola: 10 Desafios sobre o sexo**, São Paulo, n. 262, s. p., maio 2013. Mensal. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/vamos-descobrir-como-se-forma-arco-iris-luz-cores-746875.shtml?page=1>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

FERNANDES, Francisco; LUFT, Celso Pedro; GUIMARÃES, F. Marques. Molecada. In: FERNANDES, Francisco; LUFT, Celso Pedro; GUIMARÃES, F. Marques. **Dicionário Brasileiro Globo**. 27. ed. São Paulo: Globo, 1993. s. p.

FORTUNA, Tânia Ramos. Papel do Brincar: aspectos relevantes a considerar no trabalho lúdico. **Revista do Professor**. Porto Alegre, v.18, n.71, jul./set., 2002, p. 9-14.

FORTUNA, Tânia R. O Brincar na Educação Infantil. **Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, v.1, n.3 p. 6-9, dez./mar., 2003/04.

FORTUNA, Tânia R. Brincar com os Diferentes e as Diferenças. In: OLIVEIRA, Vera Barros de; SOLÉ, Maria Borja i; FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar com o Outro**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2010. Cap. 3. p. 101-124. (Coleção Brinquedo, Educação e Saúde).

FORTUNA, Tânia R. A Importância de Brincar na Infância. In: HORN, Cláudia Inês et al. **Pedagogia do Brincar**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014. Cap. 1. p. 13-41.

FRANCO, Maria Laura Puglisi. **Análise do Conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. 79 p. (Série Pesquisa).

FUNDAÇÃO VITOR CIVITA. **RELATÓRIO ANUAL 2014**. 2014. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/relatorio-anual-2014.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2015.

GENTILE, Paola. Soltar Pipa dá Aula de Educação Física, Geografia, Ciências e Cidadania. **Nova Escola: alfabetização**, São Paulo, n. 190, s. p., mar. 2006. Mensal. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/educacao-fisica/pratica-pedagogica/soltar-pipa-aula-educacao-fisica-geografia-ciencias-cidadania-424012.shtml>>. Acesso em: 15 mar 2015.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **RAE - Revista de administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 21-29, maio/jun. 1995. Disponível em: <[http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590\\_S003475901995000300004.pdf](http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S003475901995000300004.pdf)>. Acesso em: 10 maio 2015.

HORN, Cláudia I.; SILVA, Jacqueline da Silva; POTHIN, Juliana. **Brincar e Jogar: atividades com materiais de baixo custo**. Porto alegre: Mediação, 2007. 72 p.

KAMII, Constance; DeVRIES, Rheta. **Jogos em Grupos na Educação Infantil: implicações da Teoria de Piaget**. Tradução de Maria Célia Dias Carrasqueira. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991, 235 p.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O Jogo e a Educação Infantil. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006. Cap. 1. 184 p..

Luckesi, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In Luckesi, Cipriano Carlos (Org.) **Educação e Ludicidade, Coletânea Ludopedagogia Ensaios 01**. Bahia: GEPEL - Programa de Pós-Graduação em Educação - FACED/UFBA: 2000. p. 21.

Luckesi, Cipriano Carlos. Brincar: o que é brincar? Educação e Ludicidade, Bahia: Site Oficial do Professor Cipriano Carlos Luckesi, s. p., nov. 2005a. Disponível em: <<http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>>. Acesso em: 5 maio 2015.

Luckesi, Cipriano Carlos. Ludicidade e Atividades Lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. **Educação e Ludicidade**, Bahia: Site Oficial do Professor Cipriano Carlos Luckesi, s. p., nov. 2005b. Disponível em: <<http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>>. Acesso em: 5 maio 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. 99 p. (Temas básicos da educação ensino).

NICOLIELO, Bruna; ÁVILA, Elaine Peres. Puberdade: o que é isso? **Nova Escola: 10 Desafios sobre o sexo**, São Paulo, n. 262, s. p., maio 2013. Mensal. Disponível em: <<http://www.gentequeeduca.org.br/planos-de-aula/puberdade-o-que-e-isso>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZOLLER, Gerda. **Amar e Brincar: Fundamentos Esquecidos do humano**. Humberto Mariotti e Lia Diskin. 3. ed. São Paulo: Palas Athena, 2004. 264 p..

OLIVEIRA, Vera Barros de. O Brincar e o Ingresso no Tempo Histórico e Cultural. In: OLIVEIRA, Vera Barros de (Org.). **O Brincar e a Criança do Nascimento aos Seis Anos**. 7. ed. Petrópolis,rj: Vozes, 2008. p. 33-56.

OLIVEIRA, Vera Barros de. O Brincar e a Construção da Socialidade e da Felicidade. In: OLIVEIRA, Vera Barros de; SOLÉ, Maria Borja i; FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar com o Outro**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2010. Cap. 1. p. 13-49. (Coleção Brinquedo, Educação e Saúde).

PIAGET, Jean. Desenvolvimento e aprendizagem. Tradução Paulo Slomp. **Blog da Psicologia da Educação**, Porto Alegre, jun. 2008. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/psicoeduc/piaget/desenvolvimento-e-aprendizagem/>> Acesso em: 15 abr. 2015.



PIAGET, Jean. **Problemas de Psicologia Genética**. Coleção: Os Pensadores. São Paulo: Abril, 1975. p. 364-369.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: KAMII, Constance; DeVRIES, Rheta. **Jogos em Grupos na Educação Infantil**: implicações da Teoria de Piaget. Tradução de Maria Célia Dias Carrasqueira. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991. P. IX-X.

R7EDUCAÇÃO. **Dicionário Informal**. 2015. S. p.. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/molecada/>>. Acesso em: 20 maio 2015.

RETONDAR, Jeferson José Moebus. **Teoria do Jogo**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2007. 95 p.

REVISTA NOVA ESCOLA. **Hora de Brincar**. São Paulo: Grupo Abril, set. 2010. Mensal.

REVISTA NOVA ESCOLA. **O Que e Como Ensinar**: as expectativas de aprendizagem e as melhores formas de trabalhar os conteúdos do 1º ao 5º ano. São Paulo: Grupo Abril, maio 2009. Mensal.

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo como texto da experiência: da qualidade do ensino à aprendizagem. In:\_\_\_\_\_. **A Educação que Ainda é Possível**: ensaios sobre uma cultura para a educação. Porto Alegre: ARTMED, 2007. P. 117-131

SANTOMAURO, Beatriz; LIMA, Flávia Pereira. Jogos, quando, como e por que usar: O sistema imunológico e a defesa do organismo. **Nova Escola: Jogos, quando, como e por que usar**, São Paulo, n. 260, s. p., mar. 2013. Mensal. Disponível em: <<http://www.gentequeeduca.org.br/planos-de-aula/o-sistema-imunologico-e-defesa-do-organismo>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

VIDAL, Fernanda Fornari. Aprender Brincando?. In: HORN, Cláudia Inês et al. **Pedagogia do Brincar**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014. Cap. 4. p. 147-172..

WINNICOTT, Donald Woods. **O Brincar & a Realidade**. Tradução de José Octavio de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda, 1975. 203 p.