

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E CONSTRUÇÃO DE CAPACIDADE CRIATIVA: REFLEXÕES E EVIDÊNCIAS DE UMA AMOSTRA DE ESCOLAS NO OESTE DO BRASIL¹

Maria Auxiliadora Negreiros de Figueiredo-Nery²
Paulo Figueiredo³

RESUMO: Embora haja vários estudos que apontam para a importância do uso da literatura infantil e de atividades lúdicas para o processo de ensino-aprendizagem, ainda há escassez de estudos que avaliem não apenas a incidência, mas a maneira como tais atividades são usadas em escolas, principalmente em um contexto distante dos centros economicamente desenvolvidos do Brasil. Este artigo examina essas questões em uma pequena amostra de 20 escolas de educação infantil e ensino fundamental em Corumbá-MS. Baseando-se em evidências empíricas de primeira-mão, colhidas diretamente nas escolas pesquisadas por meio de um extensivo trabalho de campo e de técnicas múltiplas de coleta de dados, este estudo indica que, pelo menos nesta amostra de escolas, a adoção das práticas pedagógicas baseadas em atividades lúdicas e no uso da literatura infantil é variada tanto em termos de sua incidência como em termos do modo como são usadas. Recomendamos, portanto, uma substancial melhoria da formação dos professores no sentido de proporcionar-lhes uma formação mais compreensiva a

¹ Este artigo deriva, em parte, de um amplo projeto de pesquisa, implementado no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Departamento de Educação (DED), Campus do Pantanal (CPAN), sobre a adoção de atividades lúdicas e de literatura infantil na prática da educação infantil e ensino fundamental (séries iniciais) em escolas públicas e privadas localizadas no município de Corumbá-MS, no oeste do Brasil, projeto este concebido e coordenado pela primeira autora deste artigo (ver Figueiredo-Nery, 2007). Agradecemos o apoio da UFMS à realização da pesquisa subjacente a este artigo. Uma versão anterior deste artigo foi apresentada e discutida no curso Gestão de Conhecimento, realizado pela Fundação Getúlio Vargas (FGV) para gestores educacionais vinculado ao Governo de Angola. Os autores agradecem aos avaliadores da *Revista da FAED* pelos importantes comentários. Agradecemos profundamente às escolas e professoras pela sua participação nesta pesquisa.

² Mestre em educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e professora adjunta do Departamento de Educação (DED) da UFMS, Campus Pantanal (CPAN). Criadora e coordenadora do projeto de extensão intitulado 'Atividades Corporais, Artísticas, Literárias e Musicais para Crianças de 5 a 10 anos' desenvolvido no âmbito da UFMS/CPAN desde 1995. E-mail: doranery@yahoo.com.br

³ Doutor em gestão da aprendizagem tecnológica e inovação pela Universidade de Sussex (Reino Unido) e professor da Escola Brasileira em Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (EBAPE/FGV). Email: pnf@fgv.br

fim de ampliar e aprimorar o seu entendimento sobre a real importância das atividades lúdicas para o processo de aprendizagem interativa e criativa. Isto, por sua vez, implicaria uma convergência de esforços por parte não apenas da gestão das escolas, mas também das universidades, que formam os professores, e dos formuladores de política pública, local e nacional, que podem influenciar na provisão de recursos físicos, financeiros e humanos.

PALAVRAS-CHAVE: Atividades lúdicas, Literatura infantil, Práticas pedagógicas, Capacidade criativa, Oeste do Brasil.

ABSTRACT: Although there have been various studies pointing to the importance of ludic activities and children literature to the teaching-learning process, there is still a scarcity of studies that assess not only the incidence, but also the manner in which such activities are used in schools, particularly in a context which is far away from the developed areas of Brazil. This article examines such issues in a sample of 20 schools of infant education and initial series of fundamental teaching in Corumbá-M.S. Drawing on first-hand empirical evidence collected directly in the sampled schools on the basis of an extensive fieldwork and multiple data-gathering techniques, this study indicates that, at least within this sample of schools, the adoption of pedagogic practices based on the use of ludic activities and child literature is varied either in terms of their incidence or in terms of the way in which they are implemented. Thus, we recommend more focused and refined efforts on the qualification of teachers in order to expand their knowledge and skills and so that they can perform as facilitators of an interactive and creative teaching and learning processes. Such efforts should be made not only within the schools themselves, but also at the level of universities, that train teachers, and policy makers, at both local and national levels, that can influence the provision of physical, financial and human resources.

KEYWORDS: Children literature, Ludic activities, Pedagogic practices, Creative Capability, Western Brazil.

1. Introdução

Este artigo apresenta uma breve nota sobre práticas pedagógicas baseadas no uso da literatura infantil e atividades lúdicas no processo ensino-aprendizagem em nível de escolas. Essas práticas foram examinadas em uma amostra de 20 escolas de educação infantil e ensino fundamental (séries iniciais) em Corumbá-MS. Essa amostra envolve escolas das redes municipal e estadual e da rede privada de ensino. Muito embora haja uma profusão de estudos que apontam para importância do uso da literatura infantil e de atividades para o processo de aprendizagem, ainda há escassez de estudos que avaliem não apenas a incidência, mas a ma-

neira como tais práticas são implementadas no âmbito das escolas. Por outro lado, com base em nossas observações empíricas, percebemos a necessidade da avaliação de tais práticas nas escolas. Isso, por sua vez, é importante, não apenas para termos uma noção concreta de sua incidência e execução, mas, principalmente, para gerarmos recomendações para o aprimoramento da formação dos professores que as implementam.

Por isso, a pesquisa subjacente a este artigo adquire relevância. Em função do limite de espaço, apresentamos, neste artigo, apenas uma nota relativa a alguns dos resultados desta pesquisa. A partir desta seção introdutória, a Seção 2 apresenta as principais motivações para a realização desta pesquisa. Alguns aspectos do desenho e método da pesquisa são apresentados na Seção 3. Na Seção 4 são mostrados alguns dos principais resultados da pesquisa, ao passo que a Seção 5 sintetiza e discute esses resultados à luz da literatura existente. Por fim, a Seção 6 contém as conclusões e recomendações derivadas da pesquisa.

2. Motivações para a pesquisa subjacente a este artigo

Nesta seção apresentamos as principais fontes de motivação para realização da pesquisa subjacente a este artigo. A primeira refere-se à constatação de certas lacunas em estudos existentes sobre este tema (Seção 2.1); a segunda, deriva de observações empíricas realizadas no âmbito de um projeto de extensão universitária (Seção 2.2).

2.1 Algumas lacunas constatadas em estudos anteriores

Ao longo das últimas décadas temos observado o aparecimento de vários estudos conceituais e empíricos sobre a importância das atividades lúdicas para o aprimoramento do processo de ensino e de aprendizagem⁴. Como argumentado em Piaget (1971), as atividades lúdicas possibilitam que cada criança, cujo pensamento é qualitativamente diferente do pensamento do adulto, 'jogue' com o seu mundo e exercite, de forma prazerosa, o domínio sobre a realidade específica que a cerca.

Como um campo de conhecimento próprio, as atividades lúdicas refletem uma função da vida, transcendem as necessidades imediatas do ser humano e conferem um sentido à ação (HUIZINGA, 1980). Logo, o ato de brincar implica cuidar da existência, de maneira criativa, alegre e até mesmo hilariante, de acordo com as especificidades de cada idade e de

⁴ Vale clarificar que o termo 'empírico' é usado aqui no sentido de observação direta da realidade na qual o tema da pesquisa está inserido.

cada circunstância de vida (LUCKESI, 1990, 2002a). Por outro lado, a atividade lúdica não apenas prepara o jovem para atividades criativas futuras (Huizinga, 1980), tornando-se assim base para a invenção de adultos de acordo com as suas potencialidades e recursos (LUCKESI, 2002b). De fato, é sob este ambiente de jogar constantemente e de viver em movimento criativo que se dá o processo de criação refletido nas investigações científicas e nos avanços tecnológicos (LUCKESI, 2002B, 2006).

Especificamente, o jogo e o brinquedo contribuem para o desenvolvimento da mente imaginativa e da espontaneidade das ações (CHATEAU, 1987). São igualmente importantes para ativar as funções cognitivas superiores, tais como compreender, deduzir, analisar e generalizar, constituindo, assim, a base para a ampliação da criatividade (LUCKESI, 1990; SANTOS, 1997; VYGOTSKY, 1991; LUCKESI, 2006; D'ÁVILA, 2006; SANTOS, 2006). É por meio do ato de brincar que a criança estabelece a sua primeira relação com a aprendizagem (BROUGÈRE, 2004). Uma das características do jogo consiste, efetivamente, no fato de não exigir um comportamento específico que permitiria separar claramente a atividade lúdica de qualquer outro comportamento (BROUGÈRE, 2004). Desta maneira, a atividade de brincar estimula na criança a exploração e a criatividade, desbloqueia tensões e medos, uma vez que não supervaloriza os erros, como também ajuda a romper com os certos estereótipos normalmente presentes na sala de aula (SOARES; PORTO, 2006).

Adicionalmente, Almeida (1987, 1998) argumenta que a educação lúdica sempre esteve presente em diversas épocas e em diferentes povos e contextos de inúmeros pesquisadores, formando, assim, uma vasta rede de conhecimentos não só no campo da educação, da psicologia e da fisiologia, assim como nas demais áreas do conhecimento. Por isso, segundo Almeida (1987, 1998), a educação lúdica integra uma teoria profunda e uma prática atuante. Seus objetivos, além de explicar as relações múltiplas do ser humano em seu contexto histórico, social, cultural e psicológico, enfatizam a libertação das relações pessoais passivas, técnicas para as relações reflexivas, criadoras, inteligentes e socializadoras, fazendo do ato de educar um compromisso consciente intencional e de esforço, sem perder o caráter de prazer, de satisfação individual e de modificador da sociedade.

Goraigordobil (1990), por sua vez, destaca as contribuições do ato de jogar para o desenvolvimento global da criança e que todas as características do jogo estão vinculadas à inteligência, à afetividade, à motricidade e à sociabilidade, sendo afetividade a que constitui a energia

necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança. Em relação à dimensão intelectual, o jogo estimula o desenvolvimento das capacidades de pensamento e a criatividade infantil; já em relação à dimensão psicomotora, o jogo torna-se principal fator no desenvolvimento da força, do controle muscular, do equilíbrio e dos sentidos em geral; em relação à sociabilidade, o jogo é uma atividade que implica uma relação e comunicação entre os iguais. Isso, por sua vez, ajuda a criança a conhecer as pessoas que a rodeiam e a aprender normas de comportamento social; em relação à dimensão afetiva, o jogo é uma atividade de treinamento que permite à criança expressar-se livremente. Ao sintetizar as contribuições do jogo para o desenvolvimento integral da criança, Goraigordobil (1990) assegura que este é a atividade por excelência da criança, uma atividade vital que possibilita à criança conhecer a si mesma e a formar conceitos sobre o mundo.

Assim como as atividades baseadas em jogos infantis, que são atividades lúdicas que permitem à criança expressar-se livremente, a literatura infantil é capaz de fasciná-la e torná-la mais criativa. Por exemplo, Oliveira (1996) afirma que a criança, que desde muito cedo entra em contato com a obra literária escrita para ela, terá uma compreensão muito maior de si e do outro; terá a oportunidade de alargar os horizontes da cultura e do conhecimento; terá a oportunidade de desenvolver seu potencial criativo e terá, ainda, uma visão melhor do mundo e da realidade que a cerca.

A partir dos estudos comentados acima, podemos perceber a forte ligação entre as atividades lúdicas e o desenvolvimento da criatividade. Por sua vez, a capacidade criativa e de geração de invenções e de inovações são cada vez a base para o progresso tecnológico e, conseqüentemente, econômico e social de países e regiões na contemporânea sociedade do conhecimento. Especificamente, é a partir da criatividade e de novas idéias, trazidas por pessoas de diferentes formações, que as organizações (por exemplo, empresas, universidades, hospitais, institutos de pesquisa, laboratórios etc) realizam as suas inovações técnicas que se materializam na forma de novos processos, produtos e serviços para a sociedade. Isso, porém, não significa tratarmos a acumulação da capacidade inventiva de pessoas e de organizações como panacéia. Não obstante, evidências da história econômica nos mostram que países e regiões que alcançaram significativo progresso econômico, industrial e social engajaram-se deliberadamente, e de maneira competente, no aprimoramento da capacidade cognitiva e criativa de pessoas de diversas áre-

as do conhecimento, assim como do desenvolvimento e disseminação de atividades tecnologicamente inovadoras em organizações de diferentes tipos e tamanhos⁵.

De fato, o desenvolvimento da criatividade é o elemento central do processo de inovação. O exercício de brincar com possibilidades e variações é a base para a busca contínua, descobertas científicas e técnicas, serendipidade, invenções e, inclusive, inovação tecnológica. Serendipidade refere-se às descobertas aparentemente e relativamente "fortuitas". É considerada uma das várias formas de manifestação da criatividade que envolve esforço de busca, perseverança, curiosidade, exploração e senso de observação. Por isso, as descobertas (e/ou invenções) científicas e técnicas advindas da serendipidade não são exatamente feitas por acaso. Decorrem, porém, de disposição e esforços criativos prévios, como refletido na célebre frase do cientista francês Louis Pasteur: "O acaso apenas favorece as mentes preparadas".

Isso também envolve o questionamento de práticas existentes no âmbito de organizações, contexto no qual se desenvolve grande parte das inovações, em termos de novos produtos e serviços que geram benefícios diversos à sociedade (LEONARD-BARTON, 1998; FIGUEIREDO, 2003). Tais atividades criativas derivam de fontes geradoras de conhecimento à base de experimentação, tentativa-e-erro, busca, investigação sistemática (BESSANT, 1998; FIGUEIREDO, 2003). Estas, por sua vez, relacionam-se diretamente aos princípios do ato de brincar e das atividades lúdicas e podem ser sistematicamente desenvolvidas e estimuladas na criança desde as primeiras séries da educação formal infantil e do ensino fundamental.

Torna-se imprescindível, portanto, considerarmos as atividades lúdicas e o acesso à leitura de obras de literatura infantil nas escolas como uma das estratégias educativas cruciais para a formação de futuros profissionais inovadores, criativos e empreendedores. Também é importante considerarmos que o acesso às obras da literatura infantil possui a mesma propriedade em relação à formação do professor, nunca concluída e em constante processo de construção no decorrer de sua prática pedagógica.

Assim como os estudos mencionados acima, diversas outras pesquisas apontam para a relevância das atividades lúdicas e do uso da litera-

⁵ O papel da criatividade e da inovação tecnológica na aceleração do crescimento industrial e econômico de nações já havia sido explorado nos estudos de Adam Smith e Karl Marx. Porém, foi Joseph Schumpeter que, partir da década de 1930 (ver Schumpeter, 1982), explorou essas relações de maneira mais sistemática, principalmente levando-se em conta a importância do empreendedorismo para o progresso econômico.

tura infantil para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem (ver, por exemplo, RIZZI; HAYDT, 1987; OLIVEIRA, 1996; WAJSKOP, 1995; SILVA, 1997; KISHIMOTO, 2000; CRAIDY, 2001)⁶. Também sugerem que a adoção das atividades lúdicas nas escolas (dos jogos às brincadeiras, histórias e contos) não requer, necessariamente, uso de material caro e sofisticado. Pode-se utilizar o próprio material existente em sala de aula ou material de sucata, que é de fácil obtenção, e contribui para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade. Por meio desses, a criança terá a oportunidade de explorar, criar, construir e perceber sob um novo enfoque os objetos que fazem parte de sua vida cotidiana.

Adicionalmente, é importante que o ambiente escolar, principalmente a sala de aula, seja um lugar desejável, prazeroso. Trata-se de um aspecto relevante a ser considerado a fim de que não ocorra o contato e a relação formal e mecânica do texto literário lido pelo aluno. Isso, por sua vez, poderia inibir e desencorajar todo o incentivo à leitura, à percepção da beleza e ao encantamento da obra literária. Esse tipo de deficiência parece ser constatada, de maneira comum atualmente: ou seja, um distanciamento da riqueza proporcionada pela literatura infantil, tanto nas famílias como nas escolas.

Tais argumentos alinham-se à nossa idéia de que na formação dos profissionais da educação deveriam estar presentes disciplinas de caráter lúdico, pois a prática pedagógica de um docente é o reflexo de sua formação. Por isso, quanto mais vivências lúdicas forem proporcionadas na formação dos profissionais da educação (consideramos a formação como contínua e não só acadêmica), mais preparados estarão para trabalhar com as crianças, sejam elas da rede pública ou da rede privada.

Por outro lado, como Luckesi (2006) e D'Ávila (2006) advertem, a mera presença de atividades lúdicas em sala de aula não significa que se está ensinando ludicamente. Isso, por sua vez, sugere que precisamos atentar não apenas para a incidência de tais atividades nas escolas, mas, principalmente para a *maneira* como são adotadas e aplicadas, isto é, seu *funcionamento* nas escolas.

Portanto, de um lado, observamos que vários estudos, ainda que a partir de diferentes perspectivas, como os revisados acima, apontam para a importância das atividades lúdicas para o processo ensino-aprendizagem e para a formação da criança como um todo. De outro lado, porém, constatamos que, a despeito da existência de pesquisas relevantes, há a

⁶ Vale mencionar aqui o relevante e bem elaborado conjunto de estudos publicado na *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade* (vol. 15, n. 25, 2006), dedicada ao tema 'Educação, arte e ludicidade'

necessidade de aprofundarmos a investigação, com adequado grau de detalhe e de profundidade, sobre a maneira como as atividades lúdicas são desenvolvidas em nível de escolas. Isso, por sua vez, é importante para avançarmos nosso entendimento sobre as nuances dos principais fatores que contribuem para estimular e/ou inibir a adoção frutífera das atividades lúdicas na prática pedagógica das escolas.

2.2 Observações no âmbito de um projeto de extensão universitária

Nesta seção apresentamos a segunda fonte de motivação para a implementação da pesquisa subjacente a este artigo, que deriva de observações sistemáticas por parte das duas primeiras autoras deste artigo, no âmbito do projeto de extensão intitulado 'Atividades Corporais, Artísticas, Literárias e Musicais para Crianças de 5 a 10 anos', desenvolvido no âmbito do CPAN/UFMS, projeto este implementado de maneira ininterrupta, durante o período de 1995 a 2005, no município de Corumbá⁷.

Concebido e coordenado pela primeira autora deste artigo, o projeto de extensão acima mencionado funcionou de maneira contínua ao longo de seus 10 anos de existência. As suas atividades envolviam oficinas de artes plásticas, expressão musical e corporal, brinquedoteca (construção de brinquedos a partir de materiais alternativos) e literatura infantil. Durante a implementação das atividades lúdicas, as duas professoras, assistidas por alunas do Curso de Pedagogia, realizavam observações sistemáticas e tomavam notas do comportamento das crianças e de suas assistentes, assim como de suas falas e reações durante o desenvolvimento dos jogos, brincadeiras, leituras de histórias, teatros, pinturas, canções e demais atividades desenvolvidas no âmbito do projeto.

Durante o período de 1995 a 2005, mais de 500 crianças participaram desse projeto. A maioria das crianças atendidas provinha dos bairros localizados próximos ao Campus da UFMS, como também do município vizinho de Ladário e de comunidades próximas à fronteira com a Bolívia. A grande maioria das crianças participantes era de famílias de baixa renda.

O objetivo do referido projeto de extensão era o de proporcionar aos acadêmicos do Curso de Pedagogia novos insumos teóricos e práticos para a sua prática pedagógica, despertando-lhes para a importância da ludicidade, criatividade e criticidade no processo de ensino-aprendiza-

⁷ O município de Corumbá localiza-se no oeste do estado de Mato Grosso do Sul, no oeste do Brasil. O município limita-se a oeste com a Bolívia e ao sul, com o Paraguai. Fundada em 1778, Corumbá tem uma área de 64.961 Km² e uma população de aproximadamente 100.000 habitantes (2005 est.). Sua base econômica é a exploração e exportação de minérios de ferro, pecuária de gado de corte e turismo pesqueiro.

gem. Em paralelo, o Projeto visava possibilitar à comunidade infantil de Corumbá a oportunidade de aprender brincando, aprender criando.

Ademais, a implementação contínua desse projeto ao longo dos últimos dez anos permitiu às duas autoras deste realizar uma observação direta e sistemática da maneira como as atividades lúdicas são desenvolvidas com as crianças. Tais observações possibilitaram, por exemplo: (i) identificar uma variedade de técnicas que permitem o uso das atividades lúdicas com as crianças; (ii) observar como as atividades lúdicas e o uso da literatura infantil podem ser usadas para estimular a capacidade criativa das crianças; (iii) captar as diferentes reações das crianças frente a certas técnicas empregadas; e (iv) identificar nuances relativas a alguns dos fatores que podem contribuir para o melhor aproveitamento do uso das atividades lúdicas no enriquecimento do processo ensino-aprendizagem.

As observações e apontamentos realizados ao longo do desenvolvimento deste projeto de extensão contribuíram para confirmar a idéia de que é brincando, jogando e fantasiando que a criança ordena o mundo à sua volta, assimila, elabora e discerne melhor as experiências, informações e valores. Adicionalmente, não podemos ignorar o valor formativo do jogo, das brincadeiras e, principalmente, da literatura infantil, quando desperta no leitor todo um potencial criativo e crítico.

Por exemplo, em diversas ocasiões chamava a nossa atenção o fato de que várias crianças, provenientes de diversos tipos de escola, comentavam que tais atividades lúdicas não existiam em suas escolas. Observávamos o entusiasmo e o comportamento revelador de várias crianças durante o seu envolvimento com as atividades lúdicas em nosso projeto. Ou seja, havia, portanto, uma necessidade latente. De outro lado, também nos surpreendia o fato de que algumas professoras de escolas de ensino fundamental (séries iniciais) revelavam pouco (ou nenhum) conhecimento sobre tais atividades lúdicas. Tais constatações causaram-nos uma inquietude e foram cruciais para iniciarmos este projeto de pesquisa. Mais especificamente, por meio das observações diretas realizadas, foi possível aprofundar o entendimento, pela perspectiva empírica, não apenas da adoção das práticas pedagógicas lúdicas em si, mas, notadamente, da sua importância para o desenvolvimento da criança como um todo: em termos de sua capacidade de aprendizagem, seu bem-estar mental e físico, e, principalmente, do desenvolvimento de suas habilidades sociais e de sua conscientização dos valores humanos e de cidadania.

No entanto, as conclusões obtidas dessas observações sistemáticas apontavam para certo abismo existente entre os vários estudos, como os revisados brevemente na Seção 2.1 - que atribuem aos jogos infantis valor imprescindível no desenvolvimento criativo da criança - e a realida-

de do modo adoção (e/ou simples inexistência) de tais atividades lúdicas em nível de escolas. De outro lado, também observamos que gestores de escolas e formuladores de política educacional, tanto em nível nacional como local, tendem a enxergar o uso de atividades lúdicas e de outras atividades pedagógicas como rotineiro ou automático. Foi possível observar também que muito pouca atenção era dada à maneira como essas atividades lúdicas são adotadas e implementadas no cotidiano das escolas.

Portanto, a execução e o nosso envolvimento com as atividades do projeto de extensão mencionado acima serviu como uma fonte crucial de motivação para o planejamento e execução de um projeto de investigação sobre a maneira como tais técnicas são adotadas em nível de escolas. Em outras palavras, a implementação do projeto de extensão, descrito brevemente acima, foi um importante fator motivador para a concepção e execução da pesquisa subjacente a este artigo. Por isso, essas observações sistemáticas motivaram a busca de evidências sobre a adoção de atividades lúdicas e de literatura infantil na prática pedagógica em uma pequena amostra de 20 escolas em Corumbá-MS. Consideramos que é partir desse entendimento que é possível gerar explicações novas sobre experiências bem sucedidas e limitadas, bem como gerar recomendações para aprimorar a formação e atuação do professor.

3. Elementos-chave do método da pesquisa

3.1 Elementos centrais nas questões da pesquisa

A pesquisa subjacente a este artigo foi estruturada para responder, em primeiro lugar, questões que envolveram a incidência de práticas pedagógicas baseadas em atividades lúdicas e no uso da literatura infantil como recurso para processo ensino-aprendizagem. Em segundo lugar, a pesquisa buscar examinar os principais fatores que contribuem para estimular ou inibir a implementação de tais práticas pedagógicas. Com base nas respostas a essas duas questões, elaboramos algumas recomendações no intuito de contribuirmos para o aprimoramento de tais práticas pelos professores nas escolas, de forma a valorizar e a utilizar essas atividades como instrumentos indispensáveis em suas práticas pedagógicas. Em função do limite de espaço, comentaremos brevemente neste artigo apenas alguns dos resultados relativos à primeira questão examinada nesta pesquisa, ou seja, a incidências das práticas pedagógicas lúdicas nas escolas pesquisadas.

3.2 Amostra da pesquisa e técnicas de coleta das evidências

O desenho da amostra dessa pesquisa seguiu o critério da amostragem proposital, e não probabilística - ou por sorteio. Ou seja, à luz

do princípio da amostragem proposital ou deliberada, o pesquisador seleciona os casos que oferecerem maior riqueza de evidências e que atende, de maneira mais frutífera, ao propósito da pesquisa (PATTON, 1990; YIN, 2001). Por isso, para a composição da amostra da pesquisa, realizamos inicialmente um levantamento da oferta de escolas em Corumbá-MS, baseado em trabalho de campo exploratório.

Tal trabalho exploratório resultou na identificação de 32 escolas da rede pública e da rede privada de Corumbá - MS. A partir do interesse demonstrado pelas escolas consultadas - e com base no trabalho de seleção da amostra - foi composta uma amostra de 20 escolas a serem pesquisadas: oito escolas da rede privada; oito escolas da rede municipal e quatro escolas da rede estadual. Isso representa mais de 60% do total de escolas identificadas. A nossa amostra, portanto, envolve um conjunto que representa as principais escolas da rede privada e das redes municipal e estadual de ensino em Corumbá-MS. Mais especificamente, foram examinadas, neste estudo, as séries de educação infantil (pré-escola) e as séries iniciais do ensino fundamental (1^a. a 4^a. séries).

Nesta pesquisa utilizamos múltiplas técnicas para a coleta das evidências empíricas, entre elas: (i) entrevistas semi-estruturadas com os professores; (ii) aplicação de questionários; e, principalmente (iii) observação direta das atividades nas escolas pesquisadas. É importante mencionar que o processo de coleta de dados envolveu, em grande parte, técnicas embasadas na pesquisa participante. Por isso, grande ênfase foi dada à técnica de observação direta.

4. Algumas das Evidências Derivadas da Pesquisa

Nesta seção apresentaremos alguns dos resultados relativos à incidência de atividades lúdicas nas práticas pedagógicas nas escolas da amostra (Seção 4.1). Na Seção 4.2 comentaremos alguns exemplos de situações de ensino-aprendizagem por meio do uso da literatura infantil.

4.1 Evidências de incidência de atividades lúdicas e de uso da literatura infantil nas escolas da amostra

Esta seção apresenta e discute os principais resultados derivados da pesquisa, especificamente, em termos da adoção de práticas pedagógicas baseadas em atividades lúdicas e no uso de literatura infantil nas escolas examinadas. Um breve panorama de algumas das evidências preliminares encontradas nas escolas pesquisadas são apresentadas na Tabela 1 a seguir.

Tabela 1. Algumas evidências preliminares das escolas pesquisadas

Escola ^(a)	Tipo de escola	Séries nas quais as práticas baseadas em atividades lúdicas e literatura infantil eram desenvolvidas	Disponibilidade de biblioteca em sua instalação
E1	Estadual	N.E.	sim
E2	Estadual	N.E.	sim
E3	Estadual	N.E.	sim
E4	Estadual	2ª série ou 1º ciclo	sim
E5	Privada	Pré I ao Pré II/ 1ª a 4ª série	sim
E6	Privada	Pré I	sim
E7	Privada	1ª série	sim
E8	Privada	3ª série	sim
E9	Privada	1ª série	sim
F10	Privada	N.F.	sim
E11	Privada	3ª série	sim
E12	Privada	Pré III	sim
E13	Municipal	N.E.	não
E14	Municipal	Pré III	não
E15	Municipal	1ª série	não
E16	Municipal	Pré III/1ª a 2ª série	não
E17	Municipal	Pré III	não
E18	Municipal	Pré I ao Pré III/1ª a 4ª série	não
E19	Municipal	N.E.	não
E20	Municipal	N.E.	não

Nota: (a) Codificação utilizada para as escolas neste artigo. N.E. = não encontrado.

Fonte: Derivado da pesquisa de campo

4.1.1 Escolas da Rede Pública Estadual

Escolas da Rede Estadual de Ensino. Estão localizadas na zona urbana da cidade, mais precisamente em bairros habitados pela população operária e de funcionários públicos. Os alunos das escolas são provenientes das classes média e baixa. As condições físicas das escolas apresentam estado relativamente bom estado de conservação. Possuem amplas salas de aulas, pátios e quadra de esporte. Todas possuem um local (sala) fechado, reservado, que denominam de biblioteca. Nessas salas há algumas estantes de livros em que os alunos solicitam à pessoa responsável para abrir, a fim de que estes possam escolher a obra a ser pesquisada ou lida.

Primeiramente procuramos nos informar se a escola trabalhava ou não com a literatura infantil em sala de aula e se a mesma era obrigatória ou não. Em três escolas pesquisadas da Rede Estadual, não existe a obrigatoriedade de se trabalhar a literatura infantil. O professor é livre para fazer esse trabalho ou não. Na única escola estadual que trabalha sistematicamente a literatura infantil em seu processo de ensino-aprendizagem (ou seja, apenas 25% da amostra de escolas estaduais e 5% da amostra total da pesquisa), existe uma discussão desta ser desenvolvida na hora atividade dos professores, porém, sem a obrigatoriedade do professor de realizar

este trabalho. Nesta escola, a sala de aula que realiza a atividade de literatura infantil é a da 2ª série do Ensino Fundamental ou 1º ciclo.

4.1.2 Escolas da Rede Privada

Escolas da Rede Privada de Ensino. Situam-se na parte central da cidade, em bairros de classes média e alta. A clientela dessas escolas é composta, predominantemente, por filhos de médicos, militares, professores, empresários do comércio e das indústrias e pecuaristas. As condições físicas das sete escolas observadas estão em bom estado de conservação. Porém, possuem pouco espaço nas salas de aulas e pátios. Possuem espaços pequenos que são denominados de biblioteca. Das oito escolas pesquisadas, somente uma possui uma sala dedicada à leitura e, nessa sala, desenvolve-se o estímulo à leitura e outras atividades relacionadas à literatura infantil. Somente uma escola privada possui uma ampla área física, como também uma boa biblioteca.

Das oito escolas privadas pesquisadas (40% do total da amostra da pesquisa), sete escolas (87,5% da amostra de escolas privadas) desenvolvem atividades com a literatura infantil de maneira sistemática. Isso faz parte do programa da disciplina Língua Portuguesa. Por isso, logo no início do ano letivo é entregue aos alunos a lista do material escolar, constando nessa lista, solicitação de, pelo menos, três livros de literatura infantil, que devem ser obrigatoriamente adquiridos pelos alunos.

Dessas oito escolas, duas (25% da amostra de escolas privadas) dão ênfase especial para a Literatura Infantil. Por exemplo, uma das escolas possui o projeto denominado *Leitura em minha casa*; a outra possui a *Sala de Leitura*, que é o espaço em que um professor é designado para essa função específica. Este professor recebe os alunos por série, juntamente com o professor responsável e ambos desenvolvem atividades de literatura infanto-juvenil. Nessa sala há estantes, mesas, tapetes, almofadas e os alunos têm liberdade para escolher a obra que desejarem ler nos horários específicos de leitura literária para cada série. E isso acontece tanto na Educação Infantil, como no Ensino Fundamental - Séries Iniciais.

4.1.3 Escolas da Rede Pública Municipal

Escolas da Rede Municipal de Ensino. Estão localizadas também na zona urbana, porém, quase todas em bairros periféricos da cidade. O seu corpo discente provém, em sua grande maioria, da população de mais baixa renda da cidade. O aspecto físico dessas escolas reflete um bom estado de conservação, mas possuem poucos espaços. Aumentam-se o número de salas de aula, conforme o crescimento da demanda. As salas de aulas são pequenas, bem como o pátio e as quadras de esporte. As

escolas não possuíam espaço adequado para abrigar uma biblioteca propriamente dita. O espaço existente para a biblioteca não é adequadamente reservado. Os livros são guardados na sala da coordenação e os professores precisam levá-los aos alunos para uso e leitura em sala de aula. Os alunos interessados em consultar ou ler alguma obra literária devem ir até Biblioteca Municipal ou à Biblioteca da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Corumbá.

Das oito escolas municipais pesquisadas, cinco escolas (62,5% a amostra de escolas municipais) têm trabalhado com a literatura infantil. Nas escolas da Rede Municipal de Ensino, a atividade de Literatura Infantil não é obrigatória, porém, há uma peculiaridade interessante. Acontece anualmente um festival que envolve as escolas públicas municipais. Estas apresentam, a partir das obras literárias, atividades plásticas, cênicas, corporais, musicais e outras, como parte da programação. Tal evento tem feito com que os professores desenvolvam, de maneira compulsória – e com base nos recursos existentes, seus trabalhos à base de literatura infantil. Tais atividades constam de seus planejamentos como atividades também de sala de aula.

Não observamos em relação à direção das escolas qualquer objeção e/ou problema para que ocorra o desenvolvimento com atividades baseadas no uso de literatura infantil nas salas de aula. Por outro lado, identificamos evidências de resistências por parte de alguns professores para a adoção de atividades baseadas em obras literárias infantis. O trabalho de observação em sala de aula teve a duração de duas horas durante cinco dias.

4.2 Situações de ensino-aprendizagem nas salas de aulas observadas: aspectos formativos da literatura infantil

Esta seção examina algumas situações de ensino-aprendizagem nas salas de aula das escolas pesquisadas pela perspectiva dos aspectos formativos da literatura infantil. Por aspectos formativos entende-se aqui, conforme afirma Oliveira (1996), “que a literatura, enquanto produto cultural, interfere na cultura do aluno, provocando nele, de diferentes formas, novos conhecimentos e uma re-elaboração de sua visão de mundo”.

4.2.1 Escolas da Rede Pública Estadual

Dentre as escolas estaduais pesquisadas, três delas não desenvolvem atividades com literatura infantil. Isso foi justificado em função de seus professores não terem recebido em suas formações acadêmicas, cursos que os preparassem; portanto, sentiam-se impossibilitados de trabalharem com a literatura infantil. Na única escola em que essa atividade

é desenvolvida, a sala de aula é a de número 4 – conforme o critério que escolhemos para identificação – da 2ª série e /ou 1º ciclo do Ensino Fundamental. É uma sala bastante numerosa, com 50 alunos na faixa etária de oito a 11 anos. Nessa sala, a professora faz as atividades com a literatura infantil sem determinar dias para a realização da mesma. Às vezes, utiliza a literatura para apresentar um novo conteúdo de uma disciplina. No caso, quando observávamos, a disciplina era Português e o conteúdo, sinônimos e antônimos.

Durante o período das observações foi trabalhada a história *Nascer Sabendo* de Ronaldo Simões Coelho, ilustração de Edna de Castro (Editora FTD). Para iniciar o trabalho, a professora começa explicando o que é um autor, um ilustrador e uma editora. Depois conta a história e os alunos, em silêncio, e sintonizados, escutam-na com olhos de curiosidade. Riem, sentem prazer, participam. Porém, consideramos que foi muito pouco o espaço criado para a exploração do imaginário e da fantasia em relação à obra. Esta foi explorada para fins específicos de introduzir o novo conteúdo e de integrá-la à disciplina de Recreação e Jogos. Percebemos que a professora, embora tenha demonstrado esforço, ainda tem muita dificuldade de desenvolver as atividades de literatura infantil com ludicidade, de maneira satisfatória.

4.2.2 Escolas da Rede Privada

Das oito escolas observadas apenas uma escola (E10) não trabalha com a literatura infantil e, nas outras, o trabalho é muito variado. A escola E5 a única que possui a Sala de Leitura sob a responsabilidade de um professor, que a prepara sempre para receber os alunos da Educação Infantil (pré I ao pré III) e da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, obedecendo à programação geral da escola. Os alunos têm livre acesso a esta sala para lerem o que quiserem, nos horários programados, acompanhados da professora regente e da professora responsável pela Sala de Leitura. Observamos que essa escola tem uma preocupação especial em fazer o trabalho com a literatura infantil ao permitir que o aluno tenha contato, durante o tempo que este passa na escola, com obras literárias. As professoras procuram estimular a leitura livre, exploram o procedimento de contar ou ler as histórias com bastante entusiasmo, como também realizam dramatizações. Todas essas atividades, segundo elas, têm como objetivo despertar o interesse pela leitura; melhorar o vocabulário e produção de textos; aguçar o espírito de aventura e criatividade e melhorar o comportamento.

Observamos que o trabalho realizado na escola E5 tem contemplado um dos principais objetivos da relação literatura infantil e ludicidade:

a interação participativa da criança com a obra literária. A observação na escola E6 aconteceu no Pré-I da Educação Infantil. Nessa escola a literatura infantil não é matéria obrigatória, mas procuram trabalhar com as crianças de forma que dê prazer a elas. A professora da sala observada tem a preocupação de ler e contar as histórias infantis, conforme a faixa etária das crianças. Depois, procura fazer uma dramatização da história com as crianças e, em seguida, desenvolvem atividades de colagens, desenhos, pinturas. Só no final dessas atividades é que procura tirar mensagens dos valores morais que a história traz. Por ser uma escola muito pequena, não existe um espaço adequado para o desenvolvimento de jogos e brincadeiras. As salas de aulas também são pequenas, apertadas. Além do aspecto lúdico, observamos que também dão grande ênfase ao processo de alfabetização.

Já na escola E7, observamos a 1ª série do Ensino Fundamental. Percebemos que a professora da sala observada tem dificuldade em desenvolver atividades lúdicas com a literatura infantil. Sempre procura dar ênfase à integração da história com algum conteúdo a ser desenvolvido. Alternativamente, escolhe um tema norteador para desenvolver qualquer atividade prevista em seu planejamento. Por exemplo, durante as observações foram dados às crianças vários livros com contos folclóricos (livros que não apresentam a obra literária completa; seus textos tendem a ser fragmentados e/ou alterados, comprometendo a qualidade da leitura). Depois da entrega dos livros, inicia a leitura livre (a maioria dos alunos já sabe ler e os que não sabem os colegas lêem). Após isso, começa o estudo do livro escolhido pelos alunos, configurando tal atividade como uma avaliação, distanciando, assim, a perspectiva da leitura-prazer que tem por objetivo proporcionar a exploração do processo de comunicação que a obra literária por si só já representa.

Na escola E8, observamos a 3ª série do Ensino Fundamental. Por ser uma escola de origem religiosa, trabalha-se com a literatura infantil, dando grande ênfase à literatura universal, traduzida para uma linguagem acessível às crianças e envolvendo temas religiosos. Quando possível, a professora procura também ler outras histórias mais apropriadas à faixa etária das crianças. Durante o período de nossas observações, a professora trabalhou com a obra *Bonequinha de Pano*, por Ziraldo (Editora Melhoramentos). Por ser essa obra uma peça de teatro para crianças e adolescentes, foram utilizados os seguintes procedimentos: (i) apresentação do livro: título, autor, editora; (ii) exploração da história: leitura oral – professora e três alunos contam a história lendo (por ser uma história longa, houve a necessidade de lerem durante quatro dias por duas horas, num total de 16 horas). No quinto dia, já no final de nossa observação,

foram feitas algumas explorações das experiências e pensamentos dos alunos e, em seguida, desenhos. Apoiada nos desenhos, a professora procedeu a “reescrita” coletiva da história na lousa, acompanhada da exploração da gramática e perguntas reflexivas para os alunos responderem.

A escola E9 tem dificuldade em desenvolver atividades lúdicas com a literatura infantil talvez pela metodologia adotada pela mesma. Ou seja, há uma forte rigidez ou tradicionalismo na organização do ensino. Contudo, há professores que se empenham e procuram, pelo menos, seguir as sugestões de trabalhar algumas obras indicadas na apostila que a escola adota. E a escola, por sua vez, não impede ou dificulta o trabalho do professor. Percebemos que, no momento em que as atividades literárias são desenvolvidas, os alunos se sentem mais leves, são mais risinhos e alegres. Há nitidamente uma demonstração de prazer. Foi observado um trabalho interessante (sala de 1ª série do Ensino Fundamental) com a poesia *As coisas que a gente fala*, de Ruth Rocha (Editora Salamandra). A professora recitou a poesia lendo, mas tomando o cuidado com a entonação da voz, interpretação, para que os alunos percebessem, no texto poético, a presença da musicalidade, da rima, do ritmo, da estética e da beleza. Houve também a preocupação e a sensibilidade da professora em brincar, jogar com as palavras, com os sons e com as rimas. E, para culminar e aproveitando o clima de descontração e desprendimento dos alunos, a professora foi bastante criativa e explorou algumas parlendas que, espontaneamente, os alunos iam lembrando e recitando. Parlendas talvez ensinadas por ela ou por outras pessoas. Porém, esse foi o único momento, durante o trabalho de campo para esta pesquisa, que observamos a ludicidade sendo explorada durante o tempo que passamos nesta escola.

Na escola E11 existe um projeto de leitura denominado *Leitura em minha casa*, cujo objetivo é propiciar a interação da leitura entre pais e filhos. O aluno escolhe o livro que quer ler em casa com os pais e, no dia seguinte, a professora faz um sorteio do aluno que deverá contar a história lida. O aluno sorteado conta a história, às vezes lendo, ou, quando precisa, algum colega pode auxiliá-lo, pois há sempre aquele que já conhece a história que está sendo contada. Observamos que esta atividade encerra-se aí, faltando mais dinâmicas para que houvesse maior aproveitamento da obra e daquilo que favorece a literatura. A sala em que realizamos a observação foi a 3ª série do Ensino Fundamental.

4.2.3 Escolas da Rede Pública Municipal

Das oito escolas públicas municipais, três não desenvolvem atividades com obras literárias infanto-juvenil por sentirem dificuldades em conciliar literatura, como também atividades lúdicas com os conteúdos

programados. São as escolas E13, E19, e E20. Entretanto, abriram seus espaços para observarmos o desenvolvimento de suas aulas e a direção dessas escolas nos solicitou cursos específicos em relação à Literatura Infantil e Atividades Lúdicas para melhor preparação dos seus professores.

Em relação à escola E15 (1ª série do Ensino Fundamental), a professora demonstrou dificuldades, porém, vontade e curiosidade em conhecer. Recorre à pesquisa em livros e revistas pedagógicas em busca de sugestões que a auxiliem na utilização da literatura e da ludicidade em sua prática pedagógica, tanto que a mesma se diferencia dos demais professores da escola, faz um trabalho isolado, pois suas colegas não compartilham da mesma postura. Essa professora procura usar os recursos pedagógicos (cartaz de pregas, flanelógrafo) e as dinâmicas de contar e ler histórias. Durante a nossa observação, foi contada a história A bota do bode, de Mary França e Eliardo França (Editora Ática).

Na escola E16 desenvolve-se o trabalho com literatura infantil na Educação Infantil até a 2ª série do Ensino Fundamental, pois é objetivo dos professores trabalhar exclusivamente com os conteúdos das disciplinas de português, matemática, ciências, etc. As professoras que desenvolvem atividades de literatura infantil são livres para trabalharem o dia e a hora que quiserem e/ou sentirem necessidade. Observamos nessa escola a ênfase em atividades como jogos e brincadeiras, devido à existência da disciplina de Recreação e Jogos. As atividades com a literatura ficam um pouco distantes e esquecidas da realidade escolar das crianças dessa instituição. Os professores alegam uma ausência de adoção de atividades com obras literárias por não se sentirem seguros e, portanto, possuem muitas dificuldades.

Já a escola E18 usa sistematicamente a Literatura Infantil, trazendo-a sempre para dentro das salas de aula. O trabalho é feito com a coordenação da escola junto com os professores, ocorrendo na Educação Infantil até a 4ª série do Ensino Fundamental. O trabalho é desenvolvido em todas as salas. O desafio para os professores dessa escola é realizar a interação participativa da criança com literatura infantil de maneira constante, despertando o prazer de ler e, conseqüentemente, o leitor infantil.

As escolas E19 e E20 não trabalham a Literatura Infantil e nenhuma atividade lúdica. Tivemos a oportunidade de observar várias salas de aula (as que nos foram permitidas nas escolas que concordaram participar da pesquisa) e constatamos que alguns professores têm desenvolvido alguma forma de trabalho com a literatura infantil e atividades lúdicas. Porém, isso é feito com dificuldades, limitações, pois os professores ainda carecem de embasamento teórico e prático. Não obstante, existe, pelo menos, a tentativa e a predisposição. Os professores manifestam a falta

de uma preparação específica e uma ansiedade em saber como poderiam desenvolver este trabalho em suas práticas pedagógicas.

5. Síntese e Discussão dos Principais Resultados

A Tabela 2 a seguir sintetiza um dos principais resultados desta pesquisa, mais precisamente, a distribuição da incidência da adoção de atividades lúdicas nas escolas pesquisadas. Em termos gerais, as evidências na Tabela 2 indicam uma incidência **variada** da adoção das práticas pedagógicas baseadas em atividades lúdicas e no uso da literatura infantil, tanto em nível das três categorias de escolas (estadual, municipal e privada), como em nível da amostra total da pesquisa. Em relação à incidência dentro de cada categoria, as escolas da rede estadual apresentam uma incidência de apenas 25%, contra 87,5% e 62,5% das escolas das redes privada e municipal, respectivamente. Em relação à incidência na amostra como um todo, as escolas da rede estadual representam apenas 5% da amostra total, ao passo que nas escolas das redes particular e municipal há uma incidência de 35% e 25%, respectivamente.

Tabela 2. Distribuição da incidência da adoção de atividades lúdicas nas escolas pesquisadas

Categorias de escolas	Incidência em relação à amostra da categoria de escolas (estadual, particular e municipal)	Incidência em relação à amostra total da pesquisa (20 escolas)	Natureza da adoção de práticas pedagógicas lúdicas/literatura Infantil
Escolas da Rede Estadual de Ensino	25% (Uma escola de um total de quatro)	5% (Uma escola de um total de 20)	Em geral, não obrigatória
Escolas da Rede Particular de Ensino	87,5% (Sete escolas de um total de oito)	35% (Sete escolas de um total de 20)	Em geral, obrigatória
Escolas da Rede Municipal de Ensino	62,5% (cinco escolas de um total de oito)	25% (Cinco escolas de um total de 20)	Em geral, não obrigatória

Fonte: Derivado da pesquisa de campo.

É importante comentarmos, no entanto, a diferença entre as escolas privadas e municipais com relação a esse ponto. A incidência de práticas pedagógicas baseadas em atividades lúdicas e uso de literatura infantil nas escolas municipais tanto em relação à amostra da categoria (62,5%) como em relação à amostra total da pesquisa (25%) é menor do que aquela encontrada nas escolas privadas (87,5% e 35% em relação à amostra da categoria e à amostra total da pesquisa, respectivamente).

No entanto, nas escolas municipais o uso de tais práticas pedagógicas não é obrigatório, enquanto que nas escolas privadas o uso é geralmente compulsório. Portanto, levando-se em conta as limitações de recursos, típicas das escolas municipais, poderíamos afirmar que estas apresentam um desempenho relativamente igual e/ou superior às escolas particulares. Esse resultado corrobora estudos que argumentam que a adoção de atividades lúdicas em escolas não depende somente de recursos físicos e materiais sofisticados (ver, por exemplo, RIZZI; HAYDT, 1987; OLIVEIRA, 1996; WAJSKOP, 1995; SILVA, 1997; KISHIMOTO, 2000; CRAIDY, 2001), como mencionamos na Seção 2.1.

Em termos específicos, dentre as quatro escolas da rede estadual pesquisadas não existe a obrigatoriedade de se trabalhar a literatura infantil. Em uma das escolas, essa atividade é desenvolvida somente por uma professora da 2ª série do Ensino Fundamental. E esta trabalha com a literatura para apresentação de conteúdos novos ou integrando-a à disciplina Recreação e Jogos. Identificamos que nas escolas da rede estadual um dos principais problemas que mais impossibilitam e/ou dificultam a adoção pelos seus professores das práticas pedagógicas baseadas na literatura infantil e atividades lúdicas é justamente a ausência de uma formação acadêmica e suporte teórico que os preparassem para esse trabalho. Esses mesmos professores reconhecem essa carência em sua formação específica e sentem a falta de uma formação continuada que os auxilie no papel de educadores.

Em relação às oito escolas da rede privada, em sete delas o uso de atividade baseadas em literatura infantil é bastante **heterogêneo**: na maioria das escolas é obrigatório; em outras, existe o trabalho isolado de um ou alguns professores. Algumas professoras (número muito pequeno) conseguem tornar o trabalho literário participativo e prazeroso, quando utilizam procedimentos apropriados às atividades e com aspectos formativos; e, em outras escolas, ainda, utilizam a literatura para dar ênfase ao ensino. Isso, por sua vez, alinha-se ao argumento de Oliveira (1996) sobre a importância da literatura infantil na formação da criança que se dá principalmente pela forma como a realidade é colocada ao alcance da compreensão infantil, por meio do recurso da fantasia e do lúdico.

As evidências de nosso estudo indicam que nas escolas da rede privada existe uma maior incidência de uso da literatura e do lúdico nas atividades de sala de aula, porém, variando muito os procedimentos dos professores, conforme o próprio contexto escolar em que atuam: ora uma escola muito rígida e tradicional em sua metodologia que, embora não impeça que o professor realize essas atividades, impõe certas condições e procedimentos; ora outra escola em que a questão religiosa influencia os temas das obras literárias e a ação do professor em sala de aula.

Identificamos ainda, que a formação acadêmica limitada do corpo docente associada a uma ausência de formação continuada que aprimore o conhecimento, a preparação, a valorização e a presença da literatura infantil e atividades lúdicas determina a adoção de práticas pedagógicas voltadas somente para o ensino passivo e repetitivo, em detrimento das práticas voltadas para o aspecto formativo da criança.

Em relação às escolas da rede municipal, pudemos diagnosticar em algumas escolas tentativas muito interessantes e criativas e, em outras, além das tentativas, há a curiosidade e a procura por informações. Em algumas escolas foi encontrada certa resistência por parte dos professores. Em uma escola municipal, o trabalho com a literatura infantil e atividades lúdicas envolve a participação dos professores da Educação Infantil até a 2ª série do Ensino Fundamental e, mesmo assim, sempre direcionando aos conteúdos de determinadas disciplinas.

Chama a atenção, no entanto, a experiência de uma escola municipal que tem a preocupação de desenvolver a literatura infantil e atividades lúdicas com a participação da coordenação e de todo o corpo docente da Educação Infantil até a 4ª série do Ensino Fundamental, com a finalidade da interação participativa e prazerosa, suscitando a mensagem de arte, beleza e emoção. Porém, percebemos também que, na rede municipal, as resistências, os limites, as dificuldades (1% das escolas) estão normalmente associados à carência de embasamento teórico na formação da maior parte dos professores, bem como uma ausência de programas continuados de formação específica.

6. Conclusões e Recomendações

Nesta seção discutimos brevemente as conclusões da pesquisa, assim como elaboramos algumas recomendações relativas às práticas pedagógicas baseadas no uso de atividades lúdicas e literatura infantil.

Como mencionamos na Seção 2, a motivação para realizarmos esta pesquisa vincula-se a duas fontes. A primeira refere-se a certas lacunas constatadas em estudos existentes relativos às atividades lúdicas e literatura infantil na prática pedagógica. A segunda derivou de observações no âmbito de um projeto de extensão universitária, projeto este concebido e coordenado pela primeira autora deste artigo, intitulado "Atividades Corporais, Artísticas, Literárias e Musicais para Crianças de 5 a 10 anos", cujas atividades aguçaram uma inquietação para a realização da pesquisa subjacente a este artigo.

Conforme mostramos na Seção 4, as evidências da pesquisa indicam que a adoção das práticas pedagógicas baseadas em atividades lúdicas e no uso da literatura infantil é variada tanto em termos de sua incidência

como em termos da maneira como são implementadas. Essa variação ou heterogeneidade foi encontrada tanto dentro de cada categoria de escola (estadual, privada e municipal), como entre as categorias. Portanto, embora diversos autores argumentem sobre a importância dessas práticas pedagógicas para o processo ensino-aprendizagem e embora a adoção dessas técnicas tenda a ser vista como atividade rotineira nas práticas pedagógicas das escolas, nossa pesquisa revela uma **realidade diferente**.

Identificamos uma similaridade entre as escolas em relação aos obstáculos à adoção das práticas pedagógicas baseadas em atividades lúdicas e no uso da literatura. Tanto nas escolas da rede privada como nas escolas da rede pública (estaduais e municipais) o problema recorrente é a carência de um embasamento teórico apropriado e uma formação específica nessa área. Encontramos que, na maioria dos casos, algumas professoras ainda sentem-se inseguras para adotar a prática pedagógica baseada em atividades lúdicas e no uso de literatura infantil. Elas não sabem como fazê-lo adequadamente, por isso, não adotam tais práticas. Em outros casos, adotam tais práticas, porém, de maneira equivocada e/ou confusa. As nossas evidências, baseadas nas observações sistemáticas e entrevistas, sugerem que tal descompasso entre o discurso e a prática pedagógica, bem como a adoção limitada ou mesmo equivocada das atividades lúdicas reflete uma carência de um embasamento teórico apropriado e uma formação específica nessa área.

Por outro lado, o que diferencia as escolas da rede privada daquelas da rede pública são os recursos que as primeiras propiciam aos professores. Porém, as evidências sugerem que isso não significa um fator determinante para a baixa incidência ou adoção inadequada das práticas pedagógicas lúdicas. O diagnóstico das experiências das escolas municipais, como descrito na Seção 4, contribui para apoiar esse nosso argumento.

Recomendamos, portanto, que sejam implementadas na estrutura curricular do curso de Pedagogia mais disciplinas e práticas pedagógicas que trabalhem o aspecto lúdico – desde a arte até jogos e brincadeiras. Tal ensinamento torna-se necessário e imprescindível ao trabalho dos professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental - Séries Iniciais em sala de aula. Isso também pode ser complementado por meio da oferta de programas e cursos, de média e curta duração, que ofereçam aos professores uma visão clara e desmistificada da verdadeira função da literatura infantil e atividades lúdicas na educação e/ou na construção do conhecimento criativo.

Pode-se também contribuir, de forma mais dinâmica e prática, para uma formação continuada dos profissionais nas áreas de educação

infantil e ensino fundamental – séries iniciais, oferecendo projetos, cursos, oficinas, programas que possam ajudá-los e orientá-los a desenvolver em suas aulas a ludicidade com as crianças. Isso contribuiria para tornar o professor um facilitador da aprendizagem interativa e participativa. Também contribuiria para valorizar e utilizar o trabalho da literatura e atividades lúdicas nas suas práticas pedagógicas. Além disso, a experiência das escolas municipais sugere que a realização de “eventos”, como aquele do festival anual, poderia contribuir para disseminar e popularizar mais intensamente o uso de práticas pedagógicas lúdicas nas escolas.

Recomendamos, portanto, uma substancial melhoria da formação dos professores no sentido de proporcionar-lhes uma formação mais compreensiva, a fim de ampliar e aprimorar o seu entendimento sobre a real importância das atividades lúdicas para o processo de aprendizagem interativa e criativa. Isso, por sua vez, implicaria uma convergência de esforços por parte não apenas da gestão das escolas, mas também das universidades que formam os professores e dos formuladores de política pública, local e nacional, que podem influenciar na provisão de recursos físicos, financeiros e humanos.

Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, Paulo Nunes. *Educação lúdica - técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Loyola, 1987.
- _____. *Educação lúdica: prazer de estudar - técnicas e jogos pedagógicos*. 9. ed. São Paulo: Loyola 1998.
- BESSANT, John. Developing continuous improvement capability. *International Journal of Innovation Management*, Vol. 2, No. 4, pp. 409-29, 1998.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedos e companhia*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- CHATEAU, Jean. *O jogo e a criança*. São Paulo: Summus, 1987.
- CRAIDY, Carmem M.; KAERCHER, Gládis E. P. da Silva (Org.). *Educação infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed, 2001.
- D'ÁVILA, Cristina Maria. Eclipse do lúdico. *Revista da FAEEDBA - Educação e Contemporaneidade*. Vol. 15, No. 25, p. 15-25, jan/jun, 2006
- FIGUEIREDO-NERY, M. A. N. de. *O trabalho da literatura e atividades lúdicas na prática da educação infantil e ensino fundamental (séries iniciais) em escolas das redes pública e privada em Corumbá-MS*. Relatório Final de Pesquisa, UFM S/DED/CPAN [versão revisada e ampliada], Junho 2007.
- FIGUEIREDO, Paulo N. *Aprendizagem tecnológica e performance competitiva*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getulio Vargas, 2003
- GORAIGORDOBIL, M. *Juego y desarrollo infantil*. Madrid: Ed. Seco Olea, 1990.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

- KISHIMOTO, Tizuko M orchida (org). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 2000.
- LEONARD-BARTON, Dorothy. *Nascentes do saber: criando e sustentando as fontes de inovação*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getulio Vargas, 1998.
- LUCKESI, Cipriano C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1990
- _____. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. *Coletânea Educação e Ludicidade - Ensaios 02*, GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, pp. 22-60. Educação e Ludicidade Ensaios 02, Salvador, Bahia, no. 2, pp. 22-60, 2002a
- _____. *Brincar: o que é brincar?* www.faced.ufba.br / RD Disciplinas / Gepel - Educação e Ludicidade, 2002b
- _____. *Brincar II: brincar e seriedade* www.faced.ufba.br / RD Disciplinas / Gepel - Educação e Ludicidade, 2006 - acesso em junho 2006
- OLIVEIRA, Maria Alexandre de. *Leitura prazer: interação participativa da criança com a literatura infantil na escola*. São Paulo: Edições Paulinas, 1996.
- PATTON, M.Q. *Qualitative evaluation and research methods*. 2nd ed. Newbury Park. California: Sage, 1990
- PIAGET, Jean. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1971.
- RIZZI, Leonor; HAYDT, Regina Célia. *Atividades lúdicas na educação infantil*. São Paulo: Ática, 1987.
- SANTOS, Santa M. Pires (Org.). *O lúdico na formação do educador*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- SANTOS, Maria J. Etelvina. Ludicidade e educação emocional na escola: limites e possibilidades. *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*. vol. 15, no. 25, p. 27-41, jan/jun, 2006.
- SILVA, Maria Betty Coelho. *Contar histórias: uma arte sem idade*. São Paulo: Editora Ática, 1997.
- SOARES, Ilma M. F.; PORTO, Bernadete de S. *Se der a gente brinca: crenças das professoras sobre a ludicidade e atividades lúdicas*. *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*. vol. 15, no. 25, p. 55-77, jan/jun, 2006.
- SCHUMPETER, Joseph A. *A teoria do desenvolvimento econômico*. São Paulo: Abril Cultural (Coleção "Os Economistas"), 1982.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- YIN, Robert. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola*. São Paulo: Cortez, 1995.