

EDUCAÇÃO

V.8 • N.3 • 2020 - Fluxo Contínuo

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p113-128



FORMAÇÃO DOCENTE EM REDE: O OLHAR DE PROFESSORES SOBRE O BRINCAR LIVRE ATRAVÉS DE DISPOSITIVOS MÓVEIS E NOVAS RECONFIGURAÇÕES FORMATIVAS

NETWORKING TEACHER TRAINING: THE LOOK OF TEACHERS ON THE FREE PLAY THROUGH MOBILE DEVICES AS NEW TRAINING RECONFIGURATIONS

FORMACIÓN DOCENTE EN RED: LA OBSERVACIÓN DE PROFESORES SOBRE EL JUEGO LIBRE A TRAVÉS DE DISPOSITIVOS MÓVILES Y NUEVAS RECONFIGURACIONES FORMATIVAS

Maria Cristina d'Ávila Teixeira¹
Antonete Araujo Silva Xavier²
Marilete Calegari Cardoso³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar para compreender o brincar livre como fonte de experiências para crianças e o uso da conexão em rede para a formação de professores do ensino fundamental e monitores, envolvidos no projeto “Baú Brincante”, por meio de registro e narrativas, utilizando seus celulares smartphones. O “Baú Brincante” – é um caixa com materiais não estruturados para o brincar livre das crianças, um projeto realizado pelo Geipel/UFBA/UNEB/UESB em parceria com o Prof. Drº Gilles Brougère do grupo Experice da Universidade Paris XIII, Sorbonne, em Paris. Para este artigo, buscamos dialogar sobre a potencialidade do Baú Brincante para o fomento do brincar livre na escola e os potenciais da cibercultura, no processo de pesquisa e formação em rede para os atores implicados. Nesta pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, os dados foram coletados por meio da observação, diários e registros com os fotografias, vídeos, áudios, e o uso de comunicadores instantâneos dos smartphones. As primeiras análises apontam a necessidade de constituição de ambientes formativos que estimulem o uso da conexão em rede, e dos dispositivos móveis, para as reflexões e compartilhamentos sobre o brincar livre, bem como para a troca das impressões sobre as observações, instigando os professores a descobrir os potenciais formativos e de colaboração destes dispositivos para a pesquisa e sua própria formação.

PALAVRAS-CHAVE

Cibercultura, formação de professores, brincar livre, ensino fundamental.

ABSTRACT

This article brings a reflection on the play free as a source of experiences for children and the use of networking for the training of those involved in the project “Baú Brincante”, through registration and narratives of the elementary school teachers and students UFBA- UNEB-UESB, using their cell phones smartphones. The “Baú Brincante” – is a box with unstructured materials for children free play, a project undertaken by Gepel/UFBA/UNEB/UESB in partnership with Prof. Dr. Gilles Brougère from Experice group of Paris XIII University, Sorbonne, in Paris. For this article, we discuss the potential of BaúBrincante to the promotion of free play in school and the potential of cyberculture in research process and network training for the actors involved in the research. In this qualitative research of ethnographical nature, the data were collected through observation, diaries and records with the photographs, videos, audios, and use of instant communicators of smartphones. The first analyses indicate the need for establishment of training environments that stimulate the use of networking, and mobile devices, for the reflections and shares about the free play as well as for the exchange of views on the observations, and reflections records urging teachers to discover the training and collaboration potential of these devices for the research and your own training.

PALAVRAS-CHAVE

Cyberculture, teacher training, free play, elementary school.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar para comprender el juego libre como fuente de experiencias para niños y el uso de la conexión en red para la formación de profesores de la enseñanza fundamental y monitores por medio de registro, utilizando sus teléfonos celulares. El “Baú Brincante” - es un dispositivo con materiales no estructurados para el juego libre de los niños. Un proyecto realizado por el Gepel / UFBA / UNEB / UESB en sociedad con el Prof. Dr. Gilles Brougère del grupo Experice de la Universidad París XIII, Sorbonne, en París. Para este artículo, buscamos dialogar sobre la potencialidad del Baú Brincante para el fomento del juego libre en la escuela y los potenciales de la cibercultura, en el proceso de investigación y formación en red para los actores implicados. En esta investigación cualitativa de cuño etnográfico, los datos fueron colectados por medio de la observación, diarios y registros con las fotografías, vídeos, audios, y el uso de smartphones. Los primeros análisis apuntan a la necesidad de constitución de ambientes formativos que estimulen el uso de la conexión en red y de los dispositivos móviles, para las reflexiones y compartimentos sobre el juego libre, así como para el intercambio de las impresiones sobre las observaciones, instigando a los profesores a

descubrir los potenciales formativos y de colaboración de estos dispositivos para la investigación y su propia formación.

PALABRAS-CLAVE

Cibercultura, formación de profesores, jugar libre, enseñanza fundamental.

INTRODUÇÃO

No cenário contemporâneo, as mudanças provindas da revolução tecnológica e científica do final do século XX desafiam as instituições escolares a pensarem em diferentes estratégias e processos de aprendizagem mobilizadores, criativos, colaborativos. Todavia, para vir a ser um lugar de produção de cultura, a escola precisa se transformar, transmutando os espaços, os tempos e as práticas docentes a partir de um movimento que congregue sensibilidade, compromisso político e renovação didática. A ambição pode ser grande, mas nada impossível. Apostamos no potencial do brincar livre para fomentar a criatividade e as aprendizagens sociais entre as crianças, e nos potenciais da cibercultura, de tecnologias digitais em rede, da mobilidade e da conectividade para fomentar o processo formativo dos professores e monitores envolvidos no Projeto Baú Brincante. Uma pesquisa que pretende articular a escola e a universidade a partir de uma ação formativa que potencialize a criatividade, a coletividade e o empoderamento dos professores no processo de ação-reflexão-ação que envolvam, por um lado, o cenário da cibercultura e, de outro, a observação, registro e produção de reflexões coletivas sobre o brincar livre no contexto do recreio da escola.

Não são raras as crianças que se veem desencantadas e desmotivadas ao irem para suas escolas. Depois do período vivenciado nas classes da Educação infantil as crianças são obrigadas a deixarem paulatinamente de lado o brincar e sua linguagem lúdica passa a hibernar. Os corpos ficam cada vez mais acomodados às cadeiras, e o brincar passa a ser relegado à segundo plano. Como nos aponta D'Ávila (2007), um rápido olhar sobre o que acontece na escola, principalmente nas classes dos anos iniciais do fundamental, já nos possibilita enxergar o quão distantes estamos do que poderíamos chamar de uma prática pedagógica lúdica. Na sala de aula, o ensino criativo tem cedido espaço para ações repetitivas e mecânicas. O lúdico na ação pedagógica passa a ser inexistente e o brincar livre uma prática a ser exercida fora da escola.

Não são raros também os professores que planejam e ministram aulas esvaziadas de sentido político e de desejo por transformações. A nosso ver, a escola deve ser um espaço de aprendizagem significativa e contextualizada, estimulando as relações afetivas, a curiosidade, a descoberta do novo. Nesse viés, compreendemos que o brincar livre na escola tem um papel importante e pode ser provedor de mais variados tipos de cultura, em especial, a cultura lúdica da criança, e o desenvolvimento sociais por meio das relações e brincadeiras entre pares. Mas que papel o professor e a escola de modo geral tem

promovido face à atividade tão central na vida das crianças, sobretudo no ensino fundamental? Como a formação dos professores, neste segmento escolar, pode conduzir a um olhar sensível sobre o brincar infantil e à reconfiguração da sua prática pedagógica? Quais os potenciais formativos das tecnologias em rede e dos dispositivos móveis para o processo de formação dos professores?

Com base no contexto descrito, e por partimos do princípio de que a criança necessita do brincar livre para ter oportunidade de expor seu potencial criativo no momento em que explora objetos livremente e elabora brincadeiras e jogos, é que nos propomos a investigar o brincar livre e difusão da cultura lúdica em escolas do ensino fundamental e, no seu bojo, a utilização dos dispositivos móveis para a observação, registro, produção e reflexão colaborativa sobre o brincar no contexto do projeto Baú Brincante. O objetivo da pesquisa é de analisar para compreender o brincar livre como fonte de experiências para crianças e o uso da conexão em rede para a formação de professores do ensino fundamental e monitores, envolvidos no projeto “Baú Brincante”, por meio de registro e narrativas, utilizando seus celulares *smartphones*.

A pesquisa se encontra em desenvolvimento em duas escolas nas cidades de Salvador e Jequié, ambas na Bahia. A força desse estudo recente sobre o brincar livre, ou Brincar Social Espontâneo, vem acontecendo em alguns países da Europa, como Inglaterra e França. Neste último, a pesquisa vem sendo coordenada pelo Prof. Gilles Brougère do grupo Experice da Universidade Paris XIII, nosso interlocutor e colaborador. No Brasil, vimos conduzindo esta pesquisa intitulada “Baú Brincante” e neste artigo, discutimos a formação do professor pesquisador - numa perspectiva em rede com apoio das tecnologias digitais em rede- e sua atuação frente à problemática que atinge frontalmente as crianças de 7 a 11 anos.

Socializamos neste trabalho algumas considerações analíticas e propositivas a respeito do brincar das crianças e a produção das culturas infantis. Trazemos reflexões à luz de alguns teóricos, como: DEWEY, 1967; WINNICOTT, 1975; CZSZENTMIHALYI, 1999; BROUGÈRE, 1998, 2004, 2006; KISHIMOTO 2001b, 2007; LUCKESI, 2000, 2005 e outros, abordaremos aqui a visão do brincar como fluxo experiencial e o olhar dos professores. A respeito da formação de professores através do digital em rede, pode-se elencar como principais referências: LÈVY, 1993a, 1993b, 1999, 2007; KENSKI, 2007a; 2007b; LEMOS, 2004; 2015; SANTOS, 2014, ALVES, 1998 a; 1998b; 2014. Abordaremos sobre nossa opção metodológica e também sobre os resultados da pesquisa ainda em andamento. Finalmente, concluímos a favor do brincar livre no ensino fundamental e da formação do professor pesquisador em rede com apoio das tecnologias digitais como dispositivos de pesquisa e de formação.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo qualitativo de inspiração etnográfica, baseado sobre a teoria do jogo segundo uma abordagem sociocultural (Brougère, 2016). Como técnicas de pesquisa, utilizamos a observação documentada através de diários de bordo, fotografia e vídeo; assim como entrevistas não estruturadas (com as crianças do 1º ao 4º anos) e semiestruturadas (com professores da escola e estudantes de Pedagogia, monitores, participantes do projeto).

As etapas da pesquisa:

1ª etapa: preparação e sensibilização (setembro- dezembro 2016)

a) A primeira etapa se constituiu da preparação para instalação do dispositivo Baú Brincante. Para tal mister, visitamos 4 escolas e escolhemos duas para a experiência da pesquisa: Escola Roberto Santos, em Salvador, e Escola Lagoa Dourada em Jequié, ambas voltadas para as primeiras séries do ensino fundamental.

b) Com a escolha passamos a desenvolver o trabalho de sensibilização dos gestores e professoras.

c) Reuniões do grupo de pesquisa para discutirmos seus objetivos, instalação do Baú Brincante e o calendário.

d) Formação das professoras, gestoras e monitoras. Neste item convém destacar que desenvolvemos 4 encontros presenciais com as colaboradoras e no momento atual da pesquisa, estamos desenvolvendo a formação em rede via uso dos dispositivos móveis e o ambiente virtual do Moodle.

2ª etapa: estudo preliminar à instalação do Baú Brincante (fevereiro-abril, 2017)

Estudo das práticas presentes durante o recreio nas escolas, através de observações (diários com vídeo e fotos) e entrevistas com as crianças. Esta fase incluiu também a preparação da instalação do Baú brincante (visitas às salas de aula e participação em reuniões com os professores para o conhecimento do projeto).

3ª etapa: Estudo da instalação do Baú brincante (a partir de maio 2017)

Estudo dos usos e efeitos do Baú brincante, usando as mesmas técnicas de coleta de dados: observação, fotografia e vídeo.

4ª etapa : Análise de dados (a partir de maio 2017)

BREVE FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: O BRINCAR INFANTIL COMO FLUXO EXPERIENCIAL

O brincar é a principal atividade da infância, porque é a forma de viver da criança. Desde a Antiguidade, o brincar é defendido como uma atividade séria, quando Aristóteles já trazia a noção do jogo como complementar ao trabalho. Até a Idade Média a criança era vista como um adulto em miniatura. A palavra de origem latina infante (não falante) já revela o papel silenciado reservado às crianças. Somente na Renascença vê-se nascer um “sentimento de infância” principalmente através do olhar de Rousseau em suas reflexões sobre a educação (ARIÈS, 1981). Todavia, foi a partir pedagogia liberal de Fröebel (1782-1852) que o brincar livre teve maior evidência.

Vale dizer que, na pedagogia de Fröebel, o brincar livre é reconhecido como a mais pura expressão da criança. Com base nas ideias construídas sobre a Lei de Desenvolvimento Humano: a lei das conexões internas (unidade entre Deus, Homem e natureza), a essência de sua Pedagogia é a ideia de autoatividade e liberdade, isto é, a educação deve basear-se na evolução natural das atividades da criança e estar, necessariamente, relacionada à vida (KISHIMOTO, 2007). Portanto, seguindo alguns dos princípios de Fröebel (2010), e, com base nas ideias John Dewey (1967), Winnicott (1975), Csikszentmihalyi (1999), defendemos ideia proposta por Cardoso (2008) sobre o brincar livre como uma ação experiencial ou como fluxo de experiência.

Entendemos o brincar como fluxo de experiência, a partir da visão de Dewey (1967). Para este filósofo, a existência de um fluxo de consciência e de pensamento, não se compõe de associação de sensações e ideias isoladas, mas, como “parte de uma consciência pessoal [...] entende-se fluxo permanente de mudanças, um processo dinâmico”. (DEWEY, apud PINAZZA, 2007, p.77). Sustentamos ainda nosso pensamento sobre o brincar livre como uma ação experiencial ou como fluxo de experiência, apoiados em Winnicott (1975, p.93), quando este autor afirma que, “ao observar o prazer de aprender, da liberdade de experimentar da criança, o que nos leva a pensar que essa ação, por si só, já basta, essencialmente satisfaz”. Portanto, o brincar livre como uma ação experiencial envolve o corpo, a linguagem, a emoção a interação, a continuidade e as relações das criança, e “é com base no brincar, que ela se constrói a totalidade da existência experiencial do sujeito”(WINNICOTT, 1975, p.93). Trata-se, portanto, de uma educação de crianças, que seja ativa, em movimento “uma dança dialética entre focalização e ampliação do olhar” (D’ÁVILA, 2007, p.27).

Mas, o que significa fluxo? Como o brincar entra nesse movimento, nessa dança?

Csikszentmihalyi (1999, p.17) apresenta o conceito de “experiência de fluxo”, como um estado de envolvimento total com a atividade realizada. Para o autor “viver significa experimentar”. As experiências ocorrem o tempo todo, mas esses momentos excepcionais são o que ele chama de *experiências de fluxo*. Em outras palavras, a “experiência do fluxo” é o estado de profunda concentração durante o “fluir”, a consciência está extraordinariamente bem organizada, ou seja, pensamentos, intenções, sentimentos e todos os sentidos estão concentrados na mesma meta. Assim, quando cessa a sensação do “fluir”, ocorre a sensação de bem estar (CARDOSO, 2008). Nessa perspectiva, a visão de atividades lúdicas trazida por Luckesi (2000), como “plenitude da experiência” nos parece muito próxima à ideia de “experiência do fluxo”. Luckesi afirma:

O que mais caracteriza a ludicidade a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos (...), é quando nos entregamos totalmente a uma atividade que possibilita a abertura de cada um de nós para a vida. Brincar dá prazer a quem se dispõe a vivenciar (a brincadeira) [...] é a plenitude da experiência. (LUCKESI, 2000, p.96-97).

O brincar também é compreendido como uma ação experiencial, pois ele tem um importante papel no cotidiano na educação na infância, por possibilitar a liberdade, inteireza, autoatividade e experiência. Brougère (2006) aponta o brincar como fluxo de experiência sob uma ótica social do brincar, concebendo-o como atividade potencializadora. Segundo o autor, não existe brincadeira sem regra, porém, é preciso ver essa regra, não como lei, mas sim como aceitação por vezes tácita por aqueles que brincam. Mas, qual o papel do professor nessa visão do brincar como fluxo de experiência? Quando as crianças se envolvem numa atividade que lhes traz prazer, elas assumem um papel ativo na construção, compreensão e aquisição da aprendizagem. Portanto, aprender é uma experiência. Desse modo, se o professor se envolver em projetos de pesquisa enfocando o desenvolvimento ou as experiências das crianças, estará contribuindo com sua formação e sua experiência.

Ao mesmo tempo, conforme Barbier (2004), o educador precisa ter uma postura de professor-pesquisador, imerso num o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro, possibilitado através de uma

“escuta sensível”. Entendemos, que olhar e escuta sensíveis dos professores pressupõe a aceitação incondicional de outrem. (BARBIER, 2004, p.94). Defendemos a escuta sensível como um caminho metodológico para o professor pesquisador que se propõe a conhecer, refletir e transformar a realidade por intermédio da difusão da cultura lúdica e do brincar no cenário da escola de ensino fundamental.

O POTENCIAL LÚDICO E COLABORATIVO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DE FORMAÇÃO

Discutir o potencial lúdico e colaborativo das tecnologias digitais no contexto de formação em serviço de professores envolve um desafio complexo de associar a diversidade de elementos que constituem o cenário sociotécnico contemporâneo discutido por Levy (1999; 1993a), Lemos (2002), Xavier (2006) e Santos (2014). Ao mesmo tempo, possibilita a escola dialogar acerca da importância do brincar livre para as crianças, quando elas experimentam todos os tipos de combinações e permutas de formas corporais, formas sociais, formas de pensamento, imagens e regras que não seriam possíveis, como num contexto de educação rígida. Tal cenário instiga o educador a criar e vivenciar estratégias metodológicas para lidar com os desafios que se apresentam ao fazer educativo, bem como nos remete a pensar em estratégias de engajamento dos educadores no processo de formação envolvendo a cultura contemporânea e os artefatos lúdicos digitais presentes nos mais corriqueiros atos do cotidiano contemporâneo.

Uma proposta formativa com uso de dispositivos móveis, e possibilidades de veiculação de linguagens, de conexão, de colaboração, de autorias variadas, podem servir para otimizar processos formativos docentes nas escolas. Atualmente, as tecnologias de comunicação e informação estão presentes e são estruturantes da cultura contemporânea, presença das tecnologias, principalmente dos dispositivos móveis, como os *Smartphones* no cotidiano são cada vez mais intensos. Segundo Castells, (1999, p. 487), os processos atuais de transformação sócio cultural, e a evolução das tecnologias de comunicação e informação, tem uma grande influência na reconfiguração das cidades e dos espaços.

De um lado, o layout da forma urbana passa por grande transformação. Mas essa transformação não segue um padrão único, universal: apresenta variação considerável que depende das características dos contextos históricos, territoriais e institucionais. De outro, a ênfase na interatividade entre os lugares rompe os padrões espaciais de comportamento em uma rede fluida de intercâmbios que forma a base para o surgimento de um novo tipo de espaço, o espaço de fluxos (CASTELLS, 1999, p. 487).

Esses elementos possibilitam “[...] novos estilos de raciocínio e conhecimento [...] podem ser compartilhados entre numerosos indivíduos e aumentam, portanto, o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos” (LÉVY, 2007, p. 157). Nesse sentido, compreendemos que os celulares são artefatos lúdicos para os adultos assim como os brinquedos são para as crianças, que potencializam mais a criação de situações brincantes, de experivivências, como preconiza LOPES (2016). Do mesmo modo que um objeto não estruturado pode fomentar a criação de diversas manifestações lúdicas, os

artefatos digitais carregam em si um potencial comunicacional lúdico na formação, através dos quais o professor-pesquisador pode registrar observações, retomar os registros imagéticos e áudios.

o potencial comunicacional (voz, texto, foto, vídeos), a conexão em rede, a mobilidade por territórios diversos e o fluxo entre o ciberespaço e o espaço urbano reconfiguram as práticas sociais de mobilidade informacional pelos espaços físicos da cidade.(SANTOS; SANTOS, 2012,p.166)

Isto é, ele é um dispositivo comunicacional com potencial para o professor produzir conhecimento, no caso do projeto em pauta (Baú Brincante), acerca da infância, cultura lúdica e da infância, que rompem com formações convencionais nos formatos de palestras e leituras. Nossa compreensão é que os dispositivos móveis, como os Smartphones, têm uma potencialidade comunicacional para a formação e colaboração em rede, pois, possibilita trocas e produção de saberes, que vão se entrelaçando as relações entre as pessoas e as tecnologias digitais, a onde se produzindo linguagens e signos mediados e socializados pelo digital (SANTOS; SANTOS, 2012).

Nesse sentido, propomos aproveitar as oportunidades desses dispositivos, ampliando as possibilidades do tempo e espaço formativo dos envolvidos no Baú Brincante. Para a formação em rede proposta para o Baú Brincante, propomos observações, registros, reflexões e trocas colaborativas, com a utilização dos dispositivos móveis e do potencial da conexão em rede. Além de objetos lúdicos para os adultos, podem ter um potencial para a formação continuada de professores da educação básica, potencializando as trocas e as aprendizagens colaborativas assim como os artefatos lúdicos, como os brinquedos, são para as crianças.

RESULTADOS DA PESQUISA

Apresentaremos aqui os resultados obtidos na primeira fase da pesquisa “Baú Brincante”, correspondente à montagem institucional e metodológica da pesquisa, pela qual ocorre a discussão do projeto com a população, delimitação da região a ser estudada e organização do processo, na qual foi realizada uma pesquisa qualitativa ao final do ano 2016 e meados de 2017. Foram contatadas 2 escolas que aceitaram colaborar com a pesquisa, e optaram por participar dos encontros formativos. As professoras envolvidas na implantação do baú e as monitoras (estudantes das universidades UFBA/UNEB/UESB). Os principais temas abordados, o brincar livre como fonte de experiências para crianças; formas de registros das crianças brincando; uso de dispositivos digitais móveis e os diários de pesquisa e formação em rede.

O primeiro momento, se deu numa perspectiva de aproximação do cenário escolar, sensibilização dos gestores e professores para a importância do brincar no ensino fundamental e como esse brincar estava sendo cerceado ao longo dos anos de escolarização. Das visitas e observações realizadas entre os meses de agosto de 2016 a abril de 2017, sondamos o desejo das escolas em

participar do processo de fomento do brincar livre no contexto da escola, e buscamos potencializar e adequar o espaço físico existente para criar a ambiência do brincar, ao propormos a instalação do BaúBrincante no espaço escolar. Nesse momento de aproximação e contatos iniciais para apresentação da proposta do projeto, as gestoras apontaram, que há uma preocupação da equipe escolar em garantir esse tempo do brincar.

Nos encontros com a equipe de gestores podemos perceber que as perguntas se direcionaram para saber se ia ter construção de jogos pedagógicos, e, se seria utilização de jogos no contexto da sala de aula. Paulatinamente fomos esclarecendo que a proposta era para o brincar livre, não eram uma atividade de meio, como um recurso pedagógico; e que esse brincar ia de alguma forma contribuir para o desenvolvimento integral da criança, e colateralmente nos processos de aprendizagem social. (Diário de Bordo- Estudante UNEB-26/09/2016)

No segundo momento, iniciamos a ação de formação dos colaboradores (professores, monitores - estudantes das UFBA/UNEB/UESB) em sessões que chamamos de encontros formativos presenciais. O processo de formação presencial aconteceu durante 2 meses. Tivemos a adesão de 13 professoras de 1ª a 3ª séries, todas do sexo feminino. As professoras são, em maioria, pedagogas, algumas com especialização em psicopedagogia, alfabetização, educação especial, e uma professora licenciada em artes. Duas professoras possuem mestrado em educação e uma professora cursa o doutorado em educação. Para o primeiro encontro formativo, nós os instigamos a pensar em espaços formativos para além do presencial, com a utilização das redes, no sentido de utilizarmos o potencial da cibercultura, da conexão e colaboração em rede, para troca dos registros feitos, bem como da produção de reflexões acerca do brincar livre nas escolas, e da importância da cultura lúdica nos ambientes escolares do ensino fundamental, mas aguardamos a manifestação do desejo e da necessidade.

Nesse encontro foi apresentado a proposta do BaúBrincante, por meio de vídeos que abordavam a importância do brincar livre para as crianças e slides com objetivos de dar detalhes do projeto. Além disso, também foi colocado sobre o uso de dispositivos como celulares, smartphone como forma de registros e produção de conhecimentos. As professoras falaram sobre a importância do brincar livre para as crianças, mostrando -se receptivas quanto à proposta. Em seus depoimentos, também, colocaram a importância da universidade estar na escola com seus estudantes junto com os professores, para um trabalho colaborativo e reflexivo sobre o brincar no ensino fundamental. (Diário de Bordo- Estudante UESB - 10/10/2016)

No segundo encontro procedemos ao relato oral sobre o brincar na infância das professoras que destacaram sobretudo os jogos e brincadeiras tradicionais de rua e a constatação de que esse tipo de atividade vem sendo abandonada nas grandes cidades, por força principalmente da violência urbana, e pela falta dos espaços nas casas, e espaços urbanos de lazer nos bairros.

É importante ressaltarmos que, neste estudo sobre o brincar da criança e a cultura lúdica, vislumbramos, antes de tudo, inventariar um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível. Nesse sen-

tido, as culturas lúdicas, território de encontro dos recursos materiais mobilizáveis, como experiência e conhecimento para criança, constroem a infância contemporânea (BROUGÉRE, 2004), sendo imprescindível nas relações educativas. É importante sublinhar, também, que a ênfase na difusão da cultura lúdica, através da “*escuta*” justifica –se pelo reconhecimento das crianças como *agentes sociais*, de sua competência para a ação, para a comunicação e troca cultural.” (ROCHA, 2008, p.46)

A etapa seguinte foi a instalação do baú, que aconteceu no mês maio de 2017. A partir de sua inauguração o Baú Brincante foi aberto duas vezes, e logo percebemos a necessidade de realinhamento para continuidade do processo. Assim, o terceiro encontro formativo presencial foi realizado com o objetivo de avaliarmos a qualidade dos materiais colocados no Baú, em relação ao uso pelas crianças em suas brincadeiras. Além de disso, nesse encontro, também, foi sinalizado aos professores sobre o espaço tempo para a formação, pois consideramos emergente a necessidade de utilização do virtual em rede para agregar tempo e espaço de reflexão, produção e registros. Embasadas na concepção do lúdico como princípio formativo (LEAL; D’ÁVILA, 2013), possibilitamos observações e reflexões, por um lado, das crianças no seu fluxo de experimentação lúdica, e por outro, os professores na experimentação dos dispositivos móveis, da conectividade para registrar, produzir, trocar experiências sobre o brincar livre na escola.

A articulação das tecnologias digitais em rede, da cibercultura no percurso formativo do “Baú Brincante”, envolve essencialmente a descoberta do potencial formativo e colaborativo dos dispositivos móveis para a formação dos professores no processo de observação, registro, reflexões, compartilhamento e produções sobre o brincar livre.

Ao iniciar a incursão ao campo de pesquisa – uma escola municipal de Salvador – pareceu-me natural utilizar o aparelho celular para a captura de imagens do recreio escolar. O smartphone tornou-se uma prótese, que expande os nossos sentidos. Pude verificar este fato já no primeiro dia. A confusão de crianças correndo, gritando, xingando e brigando, em poucos minutos saturaram os meus sentidos, e eu concluí que não havia outras informações a descrever no diário de pesquisa, senão o caos. Acontece que quando, com calma, fui revendo as imagens que fizera, lá estavam os meninos jogando dominó, as meninas brincando de elástico, o grupo trocando figurinhas e outras cenas sem a turbulência que meus sentidos, talvez pelo choque, havia exacerbado. Diante dessa evidente ampliação do olhar, recapturável, que um celular oferece em projetos de pesquisa, parei para analisar e refletir sobre o papel da tecnologia na coleta de dados de pesquisa. Essa tecnologia mobile iniciada em 1972 pela MOTOROLA é um exemplo de tecnologia exponencial, que alavanca inúmeras ações ao redor do mundo. (Diário de Bordo- monitora 18/05/2017)

Os dispositivos móveis potencializam e mobilizam a aprendizagem, ao superar os limites entre a aprendizagem formal e a não formal, entre a formação presencial e a distancia, hibridizando o tempo e o espaço. Assim, ao utilizar um dispositivo móvel, que na atualidade estão disponíveis para quase todos, os professores podem facilmente fazer registros, resgatá-los quando necessário, acessar materiais suplementares, a fim de esclarecer ideias e conceitos, além de ter a possibilidade de criar redes de colaboração e troca entre os atores envolvidos no percurso de pesquisa-formação.

Com um smartphone hoje é possível criar vídeos e filmes com qualidade de imagem superior ao que tínhamos a disposição de diretores de cinema que ainda estão vivos. O compartilhamento e o espírito colaborativo estão na gênese da revolução digital. Com este pressuposto em mente, sigo o filósofo Pierre Lèvy em sua análise da nova relação do saber. Assim, temos mergulhado num mundo em que a aprendizagem se tornou mais viva do que nunca e não mais podemos ter um percurso profissional linear em nossas carreiras acadêmicas, como acontecia com gerações passadas. Esta nova natureza, prevê um fluxo de aprender, transmitir os saberes e produzir conhecimentos ad infinitum. Ganhamos superpoderes: temos uma memória gigantesca só possível mediante a tecnologia; imaginamos e interagimos com imaginações em ambientes de simulação facilmente; temos percepções ampliadas e raciocínios adicionais. (Diário de Bordo- Estudante UFBA 18/05/2017)

Um trabalho coletivo admite o desenvolvimento de redes e a troca de informações - o compartilhar de conhecimentos - e se aplica em diferentes ambientes, inclusive no ambiente escolar (LÉVY, 2000). Além disso, propõe um debate e fomenta a elaboração de conceitos e reflexões epistêmicas sobre espaços multirreferenciais de aprendizagem que colocam tanto a escola de educação básica como a universidade em diálogo, potencializando múltiplos processos formativos.

Na atual fase da pesquisa prosseguimos com observações sobre o brincar das crianças, mediante registros, através dos dispositivos móveis. No momento somos 5 pesquisadores e contamos com o apoio de quatro monitoras e uma professora da escola. Inauguramos o ambiente virtual do Moodle a fim de depositarmos os registros de fotos e vídeos, de refletirmos mais profundamente sobre nossas observações e interações na escola mediante as interfaces do fórum e *chat*. Além de pretendemos usar os diários online dos pesquisadores para nossas próprias ressignificações acerca de conceitos e práticas de pesquisa.

Com este ambiente virtual de aprendizagem (AVA) - o Moodle - almejamos que a interação em rede se realize de forma significativa trazendo reverberações positivas não só sobre o brincar das crianças mas também sobre suas aprendizagens sociais e sobre as reconfigurações das práticas pedagógicas das colaboradoras (gestoras, professoras e monitoras).

CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

Concluimos, neste estudo, a favor da difusão da cultura lúdica das crianças por meio da exploração de materiais não estruturados, possibilitando que as mesmas ampliem o acesso à cultura, à arte, à imaginação, à curiosidade, à inventividade, à autonomia, à autoria e ao protagonismo compartilhado entre os atores que compõem o cenário da escola.

Como objetivo central almejamos compreender o brincar livre como fonte de experiências para crianças e o uso da conexão em rede para a formação dos sujeitos da pesquisa por meio de registro e narrativas, utilizando seus celulares *smartphones*. Podemos afirmar, com base no objetivo enunciado, que o projeto tem propiciado aos professores e monitores, partícipes da pesquisa, uma ampliação

de suas capacidades de compreensão sobre o brincar livre e abertura para uma implicação como pesquisadores através das tecnologias digitais em rede. O uso dos *smartphones* já é uma realidade. Os sujeitos têm usado os celulares para registro das observações que são posteriormente editadas e alvo de reflexões para a pesquisa e a produção de um novo conhecimento. O ambiente Moodle será inicialmente o elemento catalisador das informações amealhadas com a pesquisa.

Acreditamos que, a partir do envolvimento dos atores da escola com o Baú Brincante, durante o recreio escolar, seja possível a construção de um espaço de observação e diálogo ainda mais fecundo que permita a valorização do brincar livre, o protagonismo das crianças no ato de brincar, bem como a percepção de que o brincar constitui um fator central no desenvolvimento infantil.

Através das tecnologias digitais em rede espera-se que o conhecimento produzido através da pesquisa seja compartilhado, coproduzido e redirecionado para novas e significativas formas de ensinar e aprender na escola. Espera-se também que as práticas pedagógicas dos professores envolvidos se resignifiquem a partir do desenvolvimento do olhar e escuta sensíveis sobre o brincar e a infância.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber, 2004.

BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Porto Alegre; Artes Médicas, 1998.

BROUGÈRE, G. **A criança e a cultura lúdica**. In: KISHIMOTO, T. (org.). O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e Companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CARDOSO, M. C. **Baú de memórias: representações de ludicidade de professores de educação infantil** /Programa Pós- Graduação- Mestrado em Educação/FACED/UFBA. – 2008.170 f..

CARDOSO, M. C; D'ÁVILA, C. Formação de professores de educação infantil de Jequié/Ba: um olhar para as representações de ludicidade. **Anais do 19º EPENN** 2009, João Pessoa – Paraíba.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999

CSIKSZENTMIHALYI, M. **A descoberta do fluxo**: a psicologia do envolvimento com a vida cotidiana. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

D'ÁVILA, C. M. O eclipse do lúdico. **Revista da FAEEBA** – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 15, n. 25, p. 15-25, jan./jun., 2007.

DEWEY, J. (1859-1952). **Vida e Educação**. Tradução e estudo preliminar de Anísio Teixeira, 6. ed. São Paulo:Edições Melhoramentos, 1967.

FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003
HEILAND, H.**Friedrich Fröbel**. Tradução: Ivanise Monfredini. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.138 p.: il. – (Coleção Educadores)

HERNANDÉZ, F. **Transgressão e mudança na educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. Ed.5ª, São Paulo: Cortez, 2001

KISHIMOTO, T. M. **Froebel**: uma pedagogia do brincar para a infância. In. FORMOSINHO, J.O;

LEAL, L. A.; D'ÁVILA, C. M. A ludicidade como princípio formativo. **Interfaces Científicas**, Educação, Aracaju. V. 1, 2. P.41-52. Fev. 2013

LEMOS, André. **Cibercultura**: Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea. Porto Alegre: Sulinas, 2004.

LEMOS, André. Por um modo de existência do lúdico. In: Revista Contracampo, v. 32, n. 2 , ed. abril-julho ano 2015. Niterói: Contracampo, 2015. Págs: 4-17.

LÈVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução Carlos Irineu da Costa, Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993a.

LÈVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: O futuro do pensamento na era da informática. (Trad. Carlos Irineu da Costa). 3a ed. Rio de Janeiro : Editora 34, 1993b.

LÈVY, Pierre. **Cibercultura**. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 1999.

LÈVY, Pierre. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

LÈVY, Pierre. **O que é virtual?** 8. ed. Rio de Janeiro: 34, 2007.

LOPES, M. C. Brincar Social Espontâneo na Educação de Infância: um estudo. **Book (PDF)**. Dez, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/313853101_. Acesso em 3 mar.2017.

LUCKESI, C. (org.). **Ludopedagogia. Ensaios 1**. Salvador: UFBA/FACED. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2000.

LUCKESI, C. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna**. 2005. Disponível em WWW.luckesi.com.br. Acesso em 19 set.2007.

NÓVOA, A. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Lisboa/Portugal: EDUCA 2002.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-Formação na cibercultura**. Santo Tirso: WhiteBooks, 2014.

SANTOS, Edméa. e SANTOS, Rosemary. **A pesquisa-formação multirreferencial: narrando o vivido em busca dos sentidos contemporâneos**. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/1548c.pdf. Acesso em 20 de janeiro de 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

XAVIER, Antonete Araújo Silva. **Implicações das tecnologias de informação e comunicação na formação continuada de professores** : um estudo de caso do projeto do giz à internet, na cidade de Madre de Deus. 2006. 153f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006.

WINNICOTT, D.W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Zahar,1975.

Recebido em: 31 de Julho de 2017

Avaliado em: 29 de Março de 2019

Aceito em: 29 de Março de 2019



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

1 Pedagoga, mestra e doutora em Educação. Pós-doutorado na área da Pedagogia universitária (Universidade Sorbonne, Paris). É professora de Didática da Faculdade de Educação da UFBA e da UNEB. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Educação e Ludicidade (GEPEL/PPGE/FACED/UFBA). E-mail: cmdt@ufba.br

2 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação –UFBA. Mestre em Educação e Contemporaneidade (UNEB), Pedagoga (UNEB). Professora Assistente do Departamento de Educação, e Coordenadora da Brinquedoteca Paulo Freire (DEDC), Campus I, Universidade do Estado da Bahia. E-mail: antonetex@gmail.com

3 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação –UFBA. Mestre em Educação (UFBA), Pedagoga (UNILASSALE). Professora Assistente do Departamento de Ciências Humanas e Letras, e Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas (NICEI), Campus Jequié, Universidade do Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: calegaricardoso-uesb@hotmail.com



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA



