

## A INTERDISCIPLINARIDADE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: Aprendizagem lúdica

### *INTERDISCIPLINARITY IN PEDAGOGICAL PRACTICE: Ludic learning*

Laudicéia Borges Aquino<sup>1</sup>

Caroline Leandro Nunes Soares<sup>2</sup>

Tarcísio Fulgêncio Alves da Silva<sup>3</sup>

#### Resumo

As atividades lúdicas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, independentemente da faixa etária. Assim, é preciso que o professor promova ou articule o brincar, seja na aula de educação física ou na interdisciplinaridade de suas aulas. Sendo assim, este estudo visa evidenciar o brincar como ferramenta pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir de um relato de experiência vivenciado durante o segundo módulo do Programa de Residência Pedagógica (PRP), iniciativa promovida pela CAPES. Nesse sentido, a intervenção foi realizada em uma escola pública localizada no Vale do São Francisco, com abordagem qualitativa, e teve a duração de seis dias, durante os quais foi implementado um projeto interdisciplinar. As observações e a execução da proposta revelaram que os objetivos previamente definidos foram alcançados, trazendo resultados positivos no desenvolvimento e na aprendizagem dos educandos. Dado o exposto, a experiência proporcionou contribuições significativas para a formação docente, especialmente no âmbito da interdisciplinaridade, ampliando a capacidade de articular diferentes conteúdos de maneira criativa e relevante para os estudantes. Além disso, incentivou uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica, favorecendo o planejamento de intervenções interdisciplinares e o uso de metodologias que promovem a participação ativa, a experimentação e o movimento. A ação, portanto, impulsionou a integração entre teoria e prática de forma inovadora.

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia. Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares na Universidade de Pernambuco *Campus* Petrolina. E-mail: laudiceia.borgesa@upe.br

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco - UPE *Campus* Petrolina - PE. E-mail: Caroline.lnunes@upe.br

<sup>3</sup> Doutor em Ciências da Saúde. Universidade de Pernambuco-UPE. E-mail: tarcisio.silva@upe.br

**Palavras-chave:** Educação; Formação profissional; Ensino fundamental.

## **Abstract**

Playful activities play a fundamental role in children's cognitive, social and emotional development, regardless of their age. It is therefore necessary for teachers to promote or articulate play, whether in physical education classes or in interdisciplinary lessons. Therefore, this study aims to highlight play as a pedagogical tool in the Early Years of Elementary School, based on an experience report during the second module of the Pedagogical Residency Program (PRP), an initiative promoted by CAPES. The intervention was carried out in a public school located in the São Francisco Valley, with a qualitative approach, and lasted six days, during which an interdisciplinary project was implemented. The observations and execution of the proposal revealed that the previously defined objectives were achieved, bringing positive results in the development and learning of the students. Given the above, the experience provided significant contributions to teacher training, especially in the area of interdisciplinarity, expanding the ability to articulate different contents in a creative and relevant way for students. It also encouraged critical reflection on teaching practice, favoring the planning of interdisciplinary interventions and the use of methodologies that promote active participation, experimentation and movement. The action therefore promoted the integration of theory and practice in an innovative.

**Keywords:** Education; Vocational training; Primary school.

## **Introdução**

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma iniciativa do governo brasileiro, promovida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que tem como objetivo aprimorar a formação de professores. Esse programa foi criado como parte da Política Nacional de Formação de Professores, com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e em consonância com as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

A Residência Pedagógica focaliza a prática docente, proporcionando aos estudantes de licenciatura a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar e a realidade da sala de aula desde os primeiros anos de sua formação acadêmica. Dessa forma, o programa busca, assim, integrar a teoria à prática, contribuindo para uma formação mais completa e qualificada dos futuros docentes.

Dessa maneira, o presente estudo tem como objetivo central descrever a vivência durante o segundo módulo do PRP, ocorrido em uma escola pública

municipal localizada na região do Vale do São Francisco. Além deste, objetivamos também transcorrer reflexões sobre a relevância de propiciar atividades lúdicas como ação interdisciplinar na prática pedagógica dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AIEF).

A promoção do ato de brincar para os sujeitos, nessa etapa escolar, é de extrema importância, pois as atividades lúdicas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, independentemente da faixa etária.

Assim, desenvolver a interdisciplinaridade interligada na prática pedagógica fazendo uso da brincadeira não significa substituir a aprendizagem formal e/ou disciplinar, mas sim complementá-la de maneira efetiva. A saber, a combinação de atividades lúdicas e disciplinares pode criar um ambiente de ensino mais dinâmico, interativo e motivador.

Mediante a isso, nos colocamos a refletir sobre a importância do ato de brincar na prática pedagógica do docente, especificamente, ao direcionar o olhar para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, buscamos responder a essa questão que norteou este trabalho: a criança deixa de ser criança ao finalizar o ciclo da Educação Infantil? E de que maneira a ludicidade pode ser utilizada na prática pedagógica do docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

Assim, a escolha desse tema se deu a partir da práxis pedagógica refletida por Freire (1987) colocada em prática, a que é na ação-reflexão-ação. Isto é, a práxis é o processo de reflexão e ação sobre o mundo para transformá-lo. O educador deve primeiro agir, depois refletir sobre essa ação e, em seguida, agir novamente com base nas reflexões feitas. Visto que, "a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática" (Freire, 1987, s/p).

Logo, ao refletir sobre a realidade experienciada na sala de aula dos AIEF, na qual dissolviam-se conteúdos nos educandos, estes, estando sentados, eram considerados "dóceis", por ser mais aprazível ministrar o ensino dessa forma. Como tal, ao dialogar com os educandos sobre o processo educativo, percebemos que a razão da motivação da aprendizagem é construir a prática pedagógica despertando o encanto para aprender.

Dessa forma, o ensino não deve ser um simples ato de "dissolver" conteúdo nos estudantes, mas sim um processo que estimule a curiosidade, o encantamento e a motivação no ambiente educativo. Esse despertar do "encanto para aprender" é essencial para que a aprendizagem seja significativa, conforme discutido Paulo Freire (1987).

Quando o estudante é convidado a participar ativamente de sua própria formação, por meio de um diálogo reflexivo e de práticas pedagógicas que promovam o senso de descoberta e construção, ele se torna protagonista de seu aprendizado. Assim, essa percepção retoma a importância da práxis educativa, em que a ação e a reflexão caminham juntas.

Dito isto, este estudo é resultado de um relatório de experiência que possibilitou descrever as vivências e refletir com os autores sobre o que nos leva a intervir por meio do projeto, a fim de promover uma educação libertadora em que se propicia a transformação, com significados para os educandos.

Os principais autores que subsidiaram as discussões foram Queiroz, Maciel e Branco (2006) e Vygotsky (1998), escolhidos por dialogarem em seus estudos sobre a brincadeira na prática pedagógica.

Este estudo se refere a uma pesquisa qualitativa, do tipo relato de experiência. Desse modo, consiste na exposição de uma vivência que integra as atividades no segundo módulo do PRP em uma escola pública municipal localizada na região do Vale do São Francisco.

Nessa perspectiva, o artigo está organizado em cinco seções. A primeira aborda reflexões teóricas sobre a brincadeira e sua intencionalidade pedagógica. A segunda apresenta os procedimentos metodológicos adotados. Na terceira, são descritos os resultados da experiência vivenciada. A quarta seção traz a discussão desses resultados, e, por fim, a quinta seção encerra o artigo com as considerações finais.

### **A brincadeira com intencionalidade pedagógica**

Em grande parte das sociedades contemporâneas, a infância é marcada pelo brincar, que faz parte de práticas culturais típicas [...]. Para a maioria dos grupos sociais, a brincadeira é consagrada como atividade essencial ao desenvolvimento infantil (Queiroz; Maciel; Branco, 2006, p. 169)

Ao falar em brincadeira, é natural relacioná-la à infância, uma vez que essa etapa da vida deve, conforme previsto nos direitos das crianças pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), fazer menção ao ato de brincar, delineado no artigo 16, inciso III, do referido Estatuto, que trata de forma mais especificamente do direito à liberdade. O texto é bastante claro ao estipular que esse direito abrange os conceitos de brincar, desfrutar de momentos de diversão e praticar esportes.

Nesse ínterim, Queiroz, Maciel e Branco (2006) evidenciam a brincadeira como parte essencial para as crianças nessa etapa, como também as autoras elucidam que “a criança é um ser em desenvolvimento, sua brincadeira vai se estruturando com base no que é capaz de fazer em cada momento” (Queiroz; Maciel; Branco, 2006, p. 169).

Esse pensamento é dialogado tanto por Vygotsky, Piaget, Wallon, como outros autores que abordam sobre o processo de aprendizagem da criança. Como nota, Vygotsky (1998), evidencia como ocorre essa fase de aprendizado em relação aos jogos e a brincadeira. Assim, o autor explica que,

O aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. (Vygotsky, 1998, p. 60)

Nesse sentido, a promoção do ato de brincar para a sala de aula na potencialização dos saberes só tem a contribuir na aprendizagem do educando, posto que ele irá articular seus saberes, como também o saber não internalizado que poderá ser a partir do contato com brincadeira. Acrescentando esse pensamento, Queiroz, Maciel e Branco (2006) dialogam sobre a relevância do ato de brincar que, no desenvolvimento infantil, a criança pode transformar e produzir novos significados.

Para além disso, “em um jogo/*brincadeira* qualquer, [...] oportuniza o desenvolvimento da autonomia, criatividade e responsabilidade quanto a suas próprias ações” (Queiroz; Maciel; Branco, 2006, p. 170). Por outro lado, a brincadeira deve estar presente no cotidiano escolar não só na etapa da Educação Infantil, mas deve ser evidenciada também nos Anos Iniciais do Ensino

Fundamental. Isto é, a criança não deixa de ser criança quando chega, por exemplo, no 1º ano ou 5º ano do Ensino Fundamental.

É preciso que o professor promova ou articule o brincar, seja na aula de educação física ou na interdisciplinaridade de suas aulas. A interdisciplinaridade reúne os conteúdos de duas ou mais disciplinas para que os educandos possam aprofundar seus saberes nesse campo (Costa *et al.*, 2021). Assim, por que não usar a brincadeira nesse processo?

A interdisciplinaridade envolve ações intencionais no campo educativo. Quanto a este ponto, Ferreira (1991) ressalta que

A interdisciplinaridade perpassa todos os elementos do conhecimento, pressupondo a integração entre eles, porém é errado concluir que ela é só isso. A interdisciplinaridade está marcada por um movimento ininterrupto, criando ou recriando outros pontos para discussão, já na ideia de integração, apesar do seu valor, trabalha-se sempre com os mesmos pontos, sem a possibilidade de serem reinventados. Busca-se novas combinações e aprofundamento sempre dentro de um mesmo grupo de informações (Ferreira, 1991, p. 34).

Conforme Ferreira (1991) menciona, a ação interdisciplinar ocorre por meio da integração de conhecimentos de diferentes áreas. Entretanto, não se limita apenas a isso, uma vez que não pode ser completamente definida ou encapsulada em um único conceito ou ação. A autora também destaca que, embora a interdisciplinaridade não tenha uma definição fixa, é essencial compreendê-la adequadamente para garantir a correta aplicação em sua prática.

Dessa maneira, as brincadeiras oferecem um estímulo ao imaginário da criança, tal como oportunidades para que elas interajam com outras pessoas. Essas interações sociais desempenham um papel significativo no desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais das crianças, ajudando-as a aprender a se relacionar com os outros, a compreender as emoções e a praticar habilidades de comunicação.

Dito isto, é preciso que a promoção da brincadeira seja planejada com objetivos de aprendizagem e intencionalidade pedagógica, para não ocorrer “o risco de uma prática educativa com equívocos, como por exemplo, professores preocupados em desenvolver a brincadeira em sala de aula, objetivando atitudes de cooperação entre os alunos, mas direcionando a atividade para a competição” (Queiroz, Maciel; Branco, 2006, p. 178).

Esse argumento dos autores corrobora com o ponto de vista de Ferreira, quando elenca que, “o que caracteriza uma prática interdisciplinar é o sentimento intencional que ela carrega. Não há interdisciplinaridade se não a intenção consciente clara e objetiva por parte daqueles que a praticam” (Ferreira, 1991, p. 34).

Por outro lado, é notória a ênfase em disciplinas como língua portuguesa e matemática, com provas e testes governamentais que medem o índice de desenvolvimento, sobrecarregando o professor diante de tantas demandas. Sendo assim, as aulas de educação física, por exemplo, como também a ludicidade e a interdisciplinaridade acabam ficando de lado, ou mesmo não ocupando um espaço na prática pedagógica do docente. Logo, as brincadeiras são essenciais no aprendizado da criança, estimulando a imaginação, a criatividade e a interação social, por isto, devem fazer parte das aulas.

### **Procedimentos Metodológicos**

Este estudo se refere a uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva, do tipo relato de experiência. Conforme Gil (2008), as pesquisas qualitativas visam explicar os fenômenos, tal como as pesquisas descritivas têm como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou fenômeno (2008).

No tocante a *experiência*, compreende-se essa ação a partir da tarefa docente do próprio educador. Desse modo, Contreras Domingo reflete que “a escrita da experiência não é apenas contar, mas sim surpreender-se, questionar-se, abrir-se ao outro e deixar-se questionar” (Contreras Domingo, 2010, p. 73, tradução nossa).

Logo, foi conduzido um projeto de intervenção, ao longo de seis dias, em turmas do 3º ano das séries iniciais do ensino fundamental de uma escola pública municipal, localizada na região do Vale do São Francisco, intitulado “Brincadeiras populares na educação física dos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma abordagem interdisciplinar”.

O projeto ocorreu em cinco etapas. Na primeira etapa, os estudantes participaram de uma discussão no auditório sobre fábulas, seguida de atividades em grupo para leitura e debate sobre a moral das histórias. Na segunda, foram recontadas as fábulas, com foco em ortografia e no uso adequado do caderno.

A terceira etapa envolveu uma adaptação da brincadeira da amarelinha, integrando conteúdos de língua portuguesa, matemática e geografia.

Na quarta, foi realizada uma variação do Jogo da Velha, abordando temas de matemática como contagem de tempo e multiplicação. Por fim, na quinta etapa, o projeto culminou com um piquenique coletivo e a brincadeira popular indígena "*Heiné Kuputisu*", além da exposição dos recontos das fábulas produzidos pelos estudantes, promovendo uma reflexão sobre o desenvolvimento de suas habilidades ao longo do processo.

### **A Prática pedagógica interdisciplinar desenvolvida na escola e contribuições no formar-se professor**

A disciplina de educação física no AIEF ocupava um espaço limitado na escola. Isso ocorria devido à maior ênfase dada aos conteúdos de matemática e de língua portuguesa. Diante desse cenário, surgiu a ideia de integrar os conteúdos da educação física com os conteúdos de língua portuguesa e matemática, de modo a estabelecer uma interdisciplinaridade.

Conforme Costa *et al*, “a interdisciplinaridade [...] visa reunir os conteúdos de duas ou mais disciplinas [...]. Assim, a prática interdisciplinar visa romper com os padrões tradicionais, que promovem a produção fragmentada de conhecimento” (Costa et al, 2021, p. 123, grifo da autora).

Nesse propósito, foi promovido o projeto de intervenção *Brincadeiras populares na educação física dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: uma abordagem interdisciplinar*, a fim de relacionar os conteúdos estudados pelos alunos nas disciplinas de matemática e língua portuguesa com educação física.

De acordo com Vygotsky (1998), as brincadeiras representam um meio especialmente favorável para o processo de aprendizado durante a infância. Isso ocorre porque elas criam um contexto propício para o desenvolvimento das capacidades mentais mais avançadas, ao mesmo tempo em que incentivam a imaginação, a criatividade e a interação social.

Na educação física, as brincadeiras populares propiciam a ativação do movimento, a internalização de valores e a compreensão da cultura corporal. Dito isto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca a importância de



uma abordagem interdisciplinar, conectando a educação física a outras áreas de conhecimento, como linguagem, matemática e ciências humanas e naturais.

Ao adotar essa perspectiva interdisciplinar, as brincadeiras populares podem ser exploradas de maneira abrangente, incorporando aspectos de diversas disciplinas. Por exemplo, ao trabalhar com a amarelinha, é possível abordar noções matemáticas como números, sequências e ordem. De maneira semelhante, ao explorar brincadeiras de roda, é viável estimular a comunicação verbal, o desenvolvimento da linguagem, a interação social e o conhecimento de rimas e músicas.

Considerando o que foi mencionado, o projeto ocorreu ao longo de seis dias, nos quais as brincadeiras da Amarelinha e do Jogo da Velha foram integradas aos conteúdos delineados no plano de aula da preceptora. Esses conteúdos envolviam fábulas no contexto da língua portuguesa, bem como operações de multiplicação, números ímpares e pares e noções de contagem de tempo na disciplina de matemática.

No primeiro dia, os alunos foram conduzidos até o auditório, em que promovemos uma discussão sobre o gênero literário das fábulas e suas características distintivas. Após essa introdução, os educandos foram divididos em pequenos grupos, estabelecidos a partir dos níveis variados de habilidades de leitura. Foram distribuídas fábulas como "O Rato do Campo e o Rato da Cidade", "O Ratinho e o Leão", entre outras, para esses grupos.

Posteriormente, em sala de aula, os grupos compartilharam suas compreensões das fábulas e foram debatidas a moral das fábulas. O objetivo principal foi retomar o gênero literário das fábulas, explorando suas características distintivas e incentivando a compreensão textual.

Com efeito, essa experiência proporcionou o desenvolvimento de articulações pedagógicas além do ambiente da sala de aula, ressaltando a importância de aplicar a prática pedagógica em outros espaços escolares, como a quadra e o auditório. Dessa forma, incentivou não apenas o encantamento pelo ato de ensinar, mas também o despertar do "encanto para aprender". Bem como, no desenvolvimento de uma postura docente que atue como facilitador da aprendizagem, a saber, no propiciar uma aula dialógica em que permita que os educandos compartilhem os seus entendimentos.

Seguindo essa esteira de pensamento, no dia seguinte foi proposto à turma uma atividade sobre recontos das fábulas lidas previamente. Para isso, foram fornecidas folhas de papel pautado, acompanhado de uma explicação detalhada sobre a forma adequada de utilizar as margens e realizar a translineação das palavras, além de destacar aspectos relevantes da ortografia. Essa abordagem foi adotada após identificarmos que a maioria dos estudantes apresentava dificuldades no uso adequado do caderno, especialmente em relação às margens e à ortografia.

Com essa ação, foi possível construir e refletir sobre o saber da experiência, a partir da observação das dificuldades dos estudantes no uso adequado do caderno, especialmente em relação às margens e à ortografia. A intervenção, ao propor a atividade de recontos com instruções detalhadas, ressignificou a prática pedagógica ao atender essas necessidades específicas, mediando o processo de escrita de forma mais estruturada. Dito isto, configurou-se o real ciclo de ação-reflexão-ação (Freire, 1987), ao alinhar a prática com a reflexão constante sobre as dificuldades observadas e as intervenções pedagógicas necessárias para promover avanços no aprendizado dos estudantes.

Em continuidade, no terceiro dia, realizou-se uma adaptação da brincadeira da amarelinha, utilizando fitas coloridas para desenhar a amarelinha tanto no auditório quanto na quadra da escola. Inicialmente, ao introduzir o tema da aula - a brincadeira da amarelinha - associando-o a perguntas relacionadas às fábulas que estavam sendo abordadas nos dias anteriores. Posteriormente, foi feita uma breve recapitulação das regras fundamentais da amarelinha, explicando o objetivo do jogo e sua dinâmica.

A brincadeira foi conduzida da seguinte maneira: cada quadrado da amarelinha continha uma pergunta relacionada às fábulas que haviam sido distribuídas para leitura na semana anterior. Cada pergunta estava relacionada a uma fábula específica e abordava temas estudados na disciplina de Língua Portuguesa. Além disso, foram explorados assuntos trabalhados pelas crianças em matemática, como números pares e ímpares e questões sociais, como *bullying* e autenticidade.

As crianças foram divididas em trios, e a decisão de quem iniciaria o jogo foi determinada por meio de um jogo de "zerinho ou um" e da escolha de "ímpar ou par". Após a atividade, na sala de aula, proporcionamos um espaço para que cada estudante compartilhasse suas opiniões sobre o jogo e foram tecidas discussões sobre a importância de compreender como lidar com a derrota.

Com esta ação, reforçou-se a importância de desenvolver uma prática pedagógica intencional, com objetivos de aprendizagem bem definidos. Além disso, promoveu o desenvolvimento de habilidades sociais, como a cooperação, a tomada de decisões e a interação entre os estudantes. Também foi fundamental para o ensino de competências emocionais, ajudando-os a desenvolver resiliência, autocontrole e a compreensão de que o fracasso é uma parte natural do processo de aprendizado. Porquanto, a criação de um espaço para reflexão e *feedback*, a oportunidade de avaliar suas experiências e compartilhar suas percepções.

Em continuidade, foi abordado a origem da brincadeira da amarelinha e seus diversos nomes, que foram transmitidos de geração em geração. Com isso, objetivou-se desenvolver habilidades socioemocionais, tais como cooperação, socialização, respeito às regras e valorização da diversidade cultural.

No quarto dia, ocorreu uma variação do Jogo da Velha, com um tabuleiro desenhado no auditório usando fitas coloridas. Os alunos foram conduzidos até lá e foram organizados em 5 grupos distintos. Em cada rodada, um aluno representou sua equipe. Nesse contexto, abordamos os temas que os alunos estavam estudando nas aulas de matemática, incluindo a contagem de tempo, a multiplicação e os números ímpares.

A organização foi a seguinte: o estudante representante do grupo escolheu uma coluna e uma linha para colocar sua marca. No entanto, antes de marcar, tanto o educando quanto sua equipe tiveram que responder corretamente a uma pergunta relacionada ao conteúdo estudado sobre horas, minutos e segundos, abordado nas aulas de matemática. O participante escolhia as perguntas que responderiam. O objetivo foi promover o desenvolvimento das habilidades de leitura de relógios analógicos e digitais.

Essa atividade demonstrou a interdisciplinaridade em ação, relacionando de forma dinâmica a brincadeira com o conteúdo de matemática. Para a nossa

formação docente, essa experiência foi significativa, visto que possibilitou o desenvolvimento de uma prática pedagógica multifacetada. Assim, ao vivenciar essa prática interdisciplinar, foi possível perceber como estratégias lúdicas e o conteúdo curricular se complementam, facilitando a aprendizagem.

No último dia, aconteceu a culminância no auditório da escola, com um piquenique em que cada criança trouxe um lanche e foi feito um lanche coletivo. Além disso, promovemos a brincadeira popular indígena "*Heiné Kuputisu*", na qual os participantes partiram do ponto inicial e percorreram a distância pulando em um pé só até a linha de chegada. Também exibiu-se as produções do reconto das fábulas, proporcionando uma discussão sobre a evolução das habilidades deles ao longo do processo.

### **Discussões da prática emancipatória**

Ao longo da execução do projeto e das regências, foi verificado o alcance dos objetivos traçados para cada etapa planejada, com efeitos positivos evidentes na aprendizagem e desenvolvimento dos educandos. Tendo em vista que, foi propiciado momentos para que estes tivessem oportunidade de desenvolver o pensamento crítico e autônomo diante da prática pedagógica.

No primeiro dia, para o aprimoramento das habilidades de organização textual e a *posterior*, durante as escritas no caderno e na realização de avaliações, os alunos alcançaram uma melhoria considerável em suas produções escritas. Aprendendo a utilizar as margens de forma adequada, a divisão silábica correta das palavras e a aplicação de noções ortográficas, os estudantes alcançaram uma apresentação mais estruturada e legível em suas atividades após a execução do projeto.

No entanto, é importante ressaltar que essas aprendizagens são consolidadas por meio da prática contínua e na mediação diária com a professora. Além disso, é preciso ter a compreensão que cada criança tem seu próprio tempo de aprendizagem e para que ela ocorra de fato é preciso ter significados para a criança. Essa ideia é reforçada por Schwartz ao delinear que é “preciso que tenham significado para o aprendiz” (Schwartz, 2008, p. 6).

Isto corrobora com as reflexões de Queiroz, Maciel e Branco, quando disserem que, “a brincadeira é de fundamental para o desenvolvimento infantil na medida em que a criança pode transformar e produzir novos significados. O que expressa seu caráter ativo, no curso de seu próprio desenvolvimento” (Queiroz; Maciel; Branco, 2006, p. 172). Dessa forma, manejar os conteúdos a partir do brincar, ação tão essencial para os alunos, propiciou a potencialização da aprendizagem.

As brincadeiras populares se revelaram não apenas divertidas, mas também eficazes na promoção de valores como cooperação, socialização e respeito às regras. Além disso, a interação durante as atividades contribuiu para a valorização da diversidade cultural, uma vez que os estudantes puderam compartilhar experiências e tradições individuais, enriquecendo a compreensão mútua, como eles vão se constituindo enquanto sujeitos.

Dessa forma, Vygotsky (1998) explica que a constituição do indivíduo ocorre por meio das relações com os outros. Nesse ideário, a brincadeira desempenha um papel essencial no processo de constituição do ser. A saber, a criança faz representações sociais por meio da brincadeira, é o modo como ela vê o mundo e/ou a cultura ao seu redor.

Por conseguinte, ao explorar a leitura de relógios analógicos e digitais por meio do jogo da velha, os resultados foram igualmente gratificantes. Os educandos compreenderam a relação entre horas, minutos e segundos. Além do aspecto educacional, o jogo estimulou a competitividade saudável e o raciocínio rápido, tornando a aprendizagem uma experiência dinâmica e cativante.

Assim, por meio da vivência das brincadeiras explorando os conteúdos estudados em sala de aula, os aprendizes tiveram oportunidade de consolidar os conhecimentos e aprender brincando. Para além disso, o desenvolvimento do protagonismo dos educandos e o professor como o mediador desse *quefazer* emancipatório. Logo, mudando o papel do professor a figura superior e a criança a do ser subordinado.

Isso corrobora com Gatti, ao narrar que o exercício laboral docente “se constitui a partir de mediações e relações constituídas no campo da ação

cotidiana, nas dinâmicas escolares, em processos dialógicos” (Gatti, 2019, p. 11).

### Considerações finais

As escolas públicas brasileiras, hodiernamente, enfrentam uma série de desafios, nos quais a lógica empresarial, centrada na eficiência e eficácia, se faz presente. Isso resulta em uma ênfase excessiva na avaliação do desempenho dos alunos em disciplinas como língua portuguesa e matemática, por meio de provas e testes governamentais que medem o índice de desenvolvimento.

Como consequência disso, o aspecto lúdico da educação acaba frequentemente sendo relegado a um segundo plano, ou mesmo se tornando inexistente no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Assim, esse desequilíbrio pode impactar o nível da experiência educacional dos educandos, limitando seu potencial de aprendizado e crescimento integral.

Nesse sentido, as atividades lúdicas são essenciais no aprendizado da criança, estimulando a imaginação, a criatividade e a interação social. Isto é, na educação física o ato de brincar possibilita o movimento, a internalização de valores e a compreensão da cultura corporal. Além disso, enfatiza-se que é viável realizar uma abordagem interdisciplinar, relacionando a educação física a outras áreas de conhecimento como linguagem, matemática e ciências humanas e naturais.

A experiência de utilizar a brincadeira como ferramenta pedagógica, integrada a diferentes áreas do conhecimento, contribui significativamente para os saberes construídos ao longo da formação docente, especialmente no que se refere à interdisciplinaridade. Isto é, foi possível desenvolver a capacidade articular conteúdos de forma criativa e contextualizada, promovendo um ensino mais significativo e acessível aos estudantes.

Além disso, no motivar a refletir criticamente sobre a prática docente, reconhecendo o valor da brincadeira como estratégia lúdica para fomentar a construção de saberes em múltiplas áreas. Tal ação fortalece o planejamento de projetos interdisciplinares no ambiente escolar e a adoção de metodologias que estimulam a participação ativa, a experimentação e o movimento,

contribuindo para uma prática pedagógica mais inovadora e inclusiva nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Dado o que foi apresentado, fica evidente que essa experiência impulsionou a integração da prática pedagógica com a teoria. A partir das perspectivas observadas, surgiu a iniciativa de promover um projeto interdisciplinar. Portanto, como reflexão, fica a pergunta: por que não trazer o ato de brincar para a realidade da sala de aula nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

Por fim, tais reflexões nos permitem construir nossa identidade como docente, tendo em vista que estaremos na sala de aula, também sujeita aos desafios. É necessário repensar nossa prática pedagógica para que ela tenha significado para os discentes. Assim, vivenciar o PRP foi essencial para formação docente.

#### Referências:

COSTA, D da.; GONÇALVES, J. C.; CANTINO, R. C. G.; MOURA, R. da S. Sobre a interdisciplinaridade como conceito. **Revista Coleta Científica**, Brasil, Brasília, v. 5, n. 9, p. 119-134, 2021. Disponível em: <http://portalcoleta.com.br/index.php/rcc/article/view/59>. Acesso em: 2 set. 2023.

CONTRERAS DOMINGO, J. Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, 2010. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/335224078> Acesso em: 02 de Jul. 2024.

FERREIRA, S. L. Introduzindo a noção de Interdisciplinaridade. In: Ivani Catarina Arantes Fazenda (Org.) **Práticas interdisciplinares na escola..** São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, B. A. **Professores do Brasil: novos cenários de formação** / Bernardete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barretto, Marli Eliza Dalmazo Afonso de André e Patrícia Cristina Albieri de Almeida. - Brasília: UNESCO, 2019.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

QUEIROZ, N. L. N. de; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U.. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 16, p. 169-179, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/yWnWXkHcwfjcngKVp6rLnwQ/>

ROCHA, Gabriel K. SCHILLER E O JOGO LÚDICO ENTRE A POESIA INGÊNUA E SENTIMENTAL In: Rocha, Gabriel Kafure da. (org.) **A estética do conhecimento do sertão filosófico**. Teresina: Entre Trópicos, 2021.

Disponível em: <https://sertaofilosofico.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/05/estetica-do-conhecimento-do-sertao-filosofico-1.pdf>

SCHWARTZ, S. **Aprendizagem: questão de ritmo**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.