

A BRINQUEDOTECA COMO POSSIBILIDADE DE *ENGAGEMENT* NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Andreia Mendes dos Santos¹; Ana Carolina Brandão Verissimo²; Renata Santos da Silva³

Eixo temático: Práticas Pedagógicas e Inovação na Educação Superior

Resumo: Este trabalho objetiva refletir sobre a importância da brinquedoteca entre os percursos formativos do curso de Pedagogia, considerando esta como um dos primeiros ensaios que legitima a integração entre teoria e prática na graduação, tornando-se um lugar propício ao engajamento do acadêmico e uma estratégia que avaliza o processo de formação da identidade docente do futuro professor, com impacto na permanência dos estudantes na educação superior. Como expertise, toma-se as experiências da graduação em Pedagogia na PUCRS, onde disciplinas transversais sobre as infâncias e educação infantil utilizam a brinquedoteca como espaço de formação do Pedagogo, motivando os acadêmicos para inventarem e reinventarem o seu fazer, através de ações pedagógicas no cotidiano da formação profissional. Os dados coletados correspondem a um escopo de dez depoimentos oriundos das Avaliações de Disciplinas no período 2016/17, que são analisados através da Análise de Conteúdo, baseada nos pressupostos de Bardin. Nossa intenção é responder a seguinte questão de pesquisa: De que forma as experiências na brinquedoteca constituem possibilidades de *engagement* na educação superior? Para sustentar esta discussão, nos aproximamos de Certeau e José Machado Paes para compreender o conceito de cotidiano, e em Nilda Alves e Regina Leite Garcia em relação as pesquisas do/no cotidiano, uma vez que legitimamos a brinquedoteca como contexto de estudos para explorar como a criança brinca, interage e aprende. O conceito de *engagement* é empregado como “engajamento acadêmico”, e consideramos que este é um processo que emerge de múltiplos aspectos (afetivos, cognitivos e comportamentais) que, quando mobilizados, permitem o envolvimento efetivo dos estudantes com as atividades acadêmicas. Na qualidade de resultados preliminares, vislumbramos a brinquedoteca como um espaço lúdico-pedagógico que, utilizado no cotidiano da Universidade, constitui-se em um lugar de práticas que possibilitam aos alunos desenvolverem atividades voltadas para o aperfeiçoamento profissional, dando sentido para diferentes tipos de *engagement* (pessoal, moral, social, profissional, identitário, acadêmico, relacional, entre outros). Observamos que, através do fortalecimento dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem na brinquedoteca, os alunos encontram novas formas de ensinar/aprender/fazer por meio de brincadeiras, literatura e dos jogos destinados às crianças da Educação Infantil e Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. No contexto da formação do Pedagogo, a brinquedoteca apresenta ao acadêmico a compreensão de que o trabalho pedagógico junto à criança é desenvolvido em uma trajetória de vivências, descobertas e apropriações que irão alicerçar importantes experiências e significativas aprendizagens decorrentes do protagonismo da criança.

Palavras-chave: formação profissional; brinquedoteca; engajamento acadêmico.

¹ Psicóloga. Docente da Escola de Humanidades PUCRS. E-mail: andreia.mendes@pucrs.br

² Pedagoga. Mestre em Educação. PUCRS. E-mail: acbverissimo@gmail.com

³ Psicóloga. Doutoranda em Educação. PUCRS. E-mail: renata.silva.010@acad.pucrs.br

Como palavras iniciais

O processo de formação do acadêmico é um complexo movimento que interrelaciona diferentes aprendizagens, teorias, percurso e práticas para que ao final da experiência no ensino superior, seja constituído um profissional qualificado. Neste texto discute a brinquedoteca como uma estratégia na formação do(a)s aluno(a)s de graduação em Pedagogia, lugar esse onde são articulados teoria e prática e que, em especial, tem aproximado o jovem⁴ estudante do cenário de práticas profissional, com implicações na confirmação de sua escolha profissional e, por consequência na sua permanência na Universidade.

Muito se tem discutido a respeito da crescente falta de interesse pela carreira docente sendo que, segundo informações da Agencia Brasil (2018), no Brasil, apenas 5% dos jovens de 15 anos pretendem ser professores da educação básica. A esse respeito, é preciso considerar que diferentes questões têm fomentado essa crise na/da educação, como baixos salários, precarização as condições de trabalho, pouco reconhecimento social, entre outros; mas também há de se pensar a respeito do processo de construção da identidade docente daqueles que optam pela graduação visando a carreira de professor e que, ao ingressarem no ensino superior, não encontram motivação suficiente até a conclusão do curso.

Apesar da relevância de ambas as discussões, este artigo tem foco no processo de formação do futuro professor, hoje universitário, uma vez entendermos como urgente a recuperação do prestígio da profissão docente, além de também apostarmos que é preciso provocar aqueles que já fizeram sua escolha para que se apaixonem pela profissão. Torna-se imperativo reverter a grave informação do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), de que a cada 100 estudantes que ingressam nas graduações de pedagogia e licenciatura no país, 51 concluem o curso e apenas, 27 manifestam interesse em seguir a carreira docente.

A profissão de professor figura entre as mais antigas profissões, porém, durante muito tempo, sua prática foi relacionada a uma vocação, uma espécie de *dom*. Somente em tempos menos remotos é que se começou a (re)conhecer as especificidades e a complexidade que a formação docente exige para o *labor* e na construção da profissão de professor. Segundo Imbernón (2010), para ser docente é exigido conhecimento pedagógico específico e também compromisso ético e moral, o que conjuga aspectos da “pessoa” do professor com conhecimentos, constituindo assim a professoralidade do professor, essa entendida pelo processo de construção do sujeito professor ao longo de sua trajetória pessoal e profissional,

⁴ Neste texto “jovem” é utilizado não pela questão etária, mas por tratar da experiência na brinquedoteca como uma ação que ocorre desde o ingresso do estudante na Universidade.

envolvendo espaços e tempos em que o professor constrói e reconstrói permanentemente sua prática educativa (OLIVEIRA, 2003) e, dessa forma, entendemos que a construção da professoralidade envolve um processo interpessoal (ISAIA, BOLZAN, 2007), que se constitui num processo contínuo de construção pessoal e profissional, a partir da reflexão sobre as ações docentes e sobre a própria trajetória do professor (BATTISTEL et ali, 2011).

Neste artigo tomamos as experiências da graduação em Pedagogia na PUCRS, onde disciplinas transversais sobre as infâncias e educação infantil utilizam de uma brinquedoteca como espaço de formação do Pedagogo, para discutirmos as experiências na brinquedoteca como possibilidades de *engagement* na educação superior. Sobre a brinquedoteca, espaço lúdico-pedagógico por excelência, se utilizado no cotidiano da Universidade, constitui-se em um lugar de práticas que possibilitam aos alunos desenvolverem atividades voltadas para o aperfeiçoamento profissional, motivando os acadêmicos para inventarem e refletirem sobre o fazer do professor, assim como também os aproximam de contextos que lhes possibilitam debater sobre as infâncias e a importância do brincar no desenvolvimento da criança.

Nessa discussão, o conceito de *engagement* é empregado como “engajamento acadêmico”, e consideramos que este é um processo que emerge de múltiplos aspectos (afetivos, cognitivos e comportamentais) que, quando mobilizados, permitem o envolvimento efetivo dos estudantes com as atividades acadêmicas. Esses processos devem ser compreendidos como apropriações teóricas, metodológicas e práticas, que se realizam tradicionalmente através dos estágios e atividades complementares, mas que também podem se concretizar no cotidiano da Universidade através de vivências que permitam experiências significativas que ocorrem numa espécie de laboratório, que é a brinquedoteca.

Do ponto de vista teórico, nos aproximamos de Michel de Certeau e José Machado Paes para compreender o conceito de cotidiano e em Nilda Alves e Regina Leite Garcia em relação as pesquisas do/no cotidiano, e como estímulo para a discussão, utilizamos dados oriundos a um escopo de dez depoimentos originários das Avaliações de Disciplinas no período 2016/17, quando referem as experiências na brinquedoteca.

Acerca do conceito de cotidiano

Para Certeau “o cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão no presente” (2013, p. 31); ou nas palavras de Pais (2003):

o cotidiano - costuma-se dizer – é o que se passa todos os dias: no cotidiano nada se passa que fuja à ordem na rotina (...) o que se passa no cotidiano é a rotina e a ideia de rotina expressa o habito de fazer as coisa. É certo que considerando do

ponto de vista da sua regularidade, normatividade e repetitividade, o cotidiano manifesta-se como campo das ritualidades (p. 28).

O cotidiano se relaciona diretamente com cultura e se apresenta como campo de experiências que possibilitam ao sujeito, neste caso, o aluno, executar a sua própria arte de fazer (CERTEAU, 2012; ALVES, 2003). Dessa forma, pode-se afirmar que o cotidiano fornece materiais necessários para que se produzam significados para o que se faz e, portanto, para que se produza cultura, “não basta[ndo] ser autor das práticas sociais; é preciso que essas práticas sociais tenham significado para aquele que as realiza.” (CERTEAU, 2013, p. 142).

O que Certeau e Pais nos incitam a pensar é que o cotidiano é fabricado, vivido e representado pelos sujeitos que experimentam o cotidiano cotidianamente. Isso significa dizer que aquilo que acontece todos os dias, ou nem todos os dias, mas que fabrica sentido para o sujeito, se habilita em sua memória (VEIGA-NETO, 2006) produzindo cultura, ou seja, que a partir do/no cotidiano, ou tomando-se a cotidianidade, se produz registro e constrói experiências.

O percurso metodológico

O estudo que se apresenta tem abordagem qualitativa do tipo exploratória e corresponde à análise parcial das informações emitidas por dez estudantes de Pedagogia PUCRS no processo de Avaliações de Disciplinas no período 2016/17. A prerrogativa, além da voluntariedade, era de que o aluno tivesse cursado disciplinas transversais sobre as infâncias e educação infantil que utilizaram a brinquedoteca durante os semestres do estudo. As informações qualitativas seguem a análise de conteúdo de Bardin, (2009) num processo dinâmico de constante confronto entre teoria e conteúdo que emerge a partir das estratégias selecionadas para essa pesquisa, o que origina novas concepções e, conseqüentemente, novos focos de interesse.

Na guia de algumas reflexões: De estudante para docente, uma construção de experiências

Na formação inicial de professores os momentos de prática docente, são considerados requisitos fundamentais para habilitação. Um estudo realizado por Pimenta (1997) salienta que os cursos de formação de professores, as licenciaturas, ao distanciarem seus currículos de atividades de prática docente, priorizando somente a abordagem de questões teóricas, não dão conta de propiciar uma habilitação docente que capture as contradições presentes na prática social do professor.

A importância de experiências com o cotidiano escolar na formação inicial de docentes, possibilita ao futuro professor transitar entre aspectos da teoria e da prática. Essas idas e vindas proporcionadas pela experiência dão sentido a aprendizagem acadêmica. Um aluno que experimenta situações profissionais em diferentes contextos está aprendendo a profissão dentro de demandas reais, aspecto que incentiva a criação reflexiva de soluções na sua prática. São essas experiências que inauguram as trajetórias formativas, pois para sua formação, o sujeito encontra meios, estabelece percursos formativos que direcionam para o seu desenvolvimento profissional (NÓVOA, 2000).

Dessa forma, torna-se intrínseca a relação entre experiência e educação, pois se é preciso tomar o sentido que o assumido por cada sujeito (FERRAÇO, 2017), aquilo que “nos toca” (LAROSSA, 2007; 2011, p. 57); é porque compreendemos que existem “modos diferentes e variados de *fazerpensar*, nos quais misturam-se agir, dizer, criar e lembrar, em um movimento que denomino *prácticateoriaprática*” (ALVES, 2008, p.15), o que determina a função da experiência, como prática e ação, nos processos de aprendizagens.

É preciso alertar que quando se considera a experiência somente na perspectiva de seu resultado, passa-se por cima do seu verdadeiro processo (LACERDA; SANTOS, 2016). Segundo Zucchetti e Moura (2016), para a educação os processos de aprendizagens correspondem a “produção “artesanal” de um conhecimento suficiente, consistente e adequado” (p. 1661) que emerge da experiência calcada em estratégias pedagógicas.

Ao fim e ao cabo, o cotidiano, das aulas, disciplinas, estágios e práticas e pesquisas se constituem em campos de experiência que possibilitam ao aluno da graduação construir a sua própria arte do fazer, a partir dos significados que, ao longo do curso, ele mesmo atribui ao conhecimento. Portanto, o que se defende é de que a formação da graduação deva ser teórico-prática, reflexiva e instigante; e que a partir destas experiências o aluno constrói sua identificação e identidade.

A experiência da brinquedoteca deve ser considerada enquanto possibilidade de constituição de si, formação esta que precisa contemplar vivências potencialmente capazes de romper com o imediato, de desestabilizar certezas e percepções naturalizadas na escola e da escola. Assim concebida, essa formação pode ser pensada como experiência que implica deixar-se atravessar-se pelo inédito. E, nessa ótica, torna-se plausível pensar que as vivências na brinquedoteca no curso de Pedagogia reafirmam a potência de o aprender/ensinar vir a transformar-se em ato criativo que convoca os sujeitos envolvidos nesse processo a outras formas de adesão à profissão.

Na brinquedoteca impera o lúdico e sua utilização, no ambiente educacional, é mais frequente na Educação Básica em especial na Educação Infantil. Contudo, com o passar dos

anos de escolarização, tal ambiente vai gradualmente deixando de ser priorizado e o ensino é viabilizado em ambientes mais formais, deixado de lado à perspectiva de um olhar mais criativo sobre as formas de aprender. Inclusive, quando ele chega a universidade, para continuar seu processo de escolarização/ formação, não é comum da rotina acadêmica a discussão se ele necessita ou não de espaços e tempos lúdicos dentro do seu ambiente de estudos.

Ao pensarmos a discussão da ludicidade no meio acadêmico, não temos a pretensão de que haja uma infantilização dos Pedagogos, mas sim um tensionamento e um olhar atento para as aprendizagens significativas que se desenvolvem a partir da vivência no ambiente da Brinquedoteca. Partilhamos da ideia de Negrine (2001), em sua definição do conceito de lúdico a partir de quatro eixos: sociológico, psicológico, pedagógico e epistemológicas. Pois envolve questões sociais e culturais; o desenvolvimento e a aprendizagem; relacionado através de práticas pedagógicas com a fundamentação teórica e epistemológica.

A brinquedoteca, na Universidade, cumpre dupla função: como espaço lúdico que recupera o imperativo desgaste de ser estudante universitário, muito com múltiplas jornadas cotidianas, fazendo vezes de aliviar tensões através de um ambiente que recupera memórias pessoais; mas também como lugar onde é apresentado ao futuro professor a possibilidade de colocar-se no lugar da criança que habita as escolas, revelando a importância do prazer em estudar. Nas avaliações Institucionais foi declarado: *“Lembrou os meus tempos de criança, mas entendi o potencial que os brinquedos e as brincadeiras possuem para apresentar diferentes conteúdos. Quando a criança brinca, ela fabrica diferentes conceitos”*.

Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais, fez com que nos anos 90, muitos professores repensassem sobre o fazer pedagógico, e as atividades lúdicas como estratégias, também entraram em pauta Negrini (2001). Esta concepção de aprendizagem ultrapassa a lógica que o lúdico se reduz ao brincar. A educação através da ludicidade enfrenta um paradigma, que ultrapassa os limites da educação para instrução, fazendo parte do desenvolvimento humano.

A brinquedoteca é um laboratório para a Pedagogia, através dela os acadêmicos podem refletir e ensaiar suas práticas pedagógicas. Os alunos chegam a graduação sem nunca terem estado em contextos de educação na perspectiva de professores e faz-se necessário que a educação superior ofereça-lhes significativas mudanças que ampliem suas experiências de alunos na escola para pensar e construir o efetivo exercício da docência.

Trata-se de considerar a formação como importante elemento na constituição da identidade docente e que a profissionalização deve possibilitar vivências que auxiliem em uma identificação real com a prática docente em que as identificações idealizadas devem se

transformar em identificações mais concretas e próximas da realidade, fortalecendo a identidade profissional (SILVA, 2017).

A formação inicial do docente deve se adequar para a grande diversidade de perfis populacionais das escolas, a relevância do processo de formação inicial é enfatizada por Cury (2009) como sendo a base sobre a qual se erige um processo formativo continuado, capaz de articular essa formação inicial com as experiências profissionais futuras.

Através das práticas acadêmicas em diferentes contextos educacionais, o futuro docente começa a desenvolver o hábito de refletir sobre o contexto social e os procedimentos pedagógicos utilizados no campo profissional, isso marca o início de uma construção, de um ensaio do seu fazer docente. Toda prática docente, durante o curso de graduação que aproxime o aluno desse movimento prático/ reflexivo irá por consequência fortalecer a identidade docente.

Considerações finais

O debate sobre a formação inicial de professores tem mobilizado o campo educacional. Diante disso, é essencial considerar os processos formativos que o futuro professor pode estabelecer ao longo da graduação. Os ensaios de exercício da docência possibilitam encontrar alianças entre os conhecimentos adquiridos e os saberes construídos no cotidiano das experiências. Tais experiências podem e devem se ampliar para além dos estágios obrigatórios, buscando abordar a multiplicidade da atividade docente.

Nesse aspecto as experiências vivenciadas através do ambiente da brinquedoteca, podem contribuir para a construção de um conhecimento fora do ambiente formal de ensino. As aprendizagens através do brincar e suas peculiaridades são aspectos carentes nos currículos de formação inicial.

Desse modo, ao analisarmos o engajamento acadêmico através da experiência docente na brinquedoteca, concluímos que tais experiências podem mobilizar no futuro docente, elementos constitutivos da identidade docente. Além da condição de voluntariedade, os significados atribuídos a esta prática, onde a ludicidade é fator estruturante, possibilitam aos alunos da Pedagogia experiências concretas no que tange a diferentes formas de aprender, criar, recuperar memórias infantis, enfim de se experienciar do/no cotidiano do brincar, de se colocar no lugar da criança- aluno, reflexão fundamental para o exercício docente.

Referencias

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 23, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a04>. Acesso em 10 de julho de 2018.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda (Org.). **Pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

BATTISTEL, Amara Lúcia Holanda Tavares; BOLZAN, Doris Pires Vargas; JUCHEM, Luiza de Salles; WISCH, Tásia Fernanda. Saberes necessários à professoralidade: trajetórias de professoras do ensino superior. **Anais do X Congresso Brasileiro de Educação- EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011**. P. 7889- 8001. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5305_3447.pdf. Acesso em 07 de agosto de 18.

CERTEAU, Michael de. A invenção do cotidiano. 9ª ed. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2012.

CERTEAU, Michael; GIARD, Luce; MAYOL Pierre. **A invenção do cotidiano: 2, morar, cozinhar**. 12 ed. Petrópolis: Artes de Fazer, 2013.

CURRY, Carlos, R. J. Prefácio. In: BRITO, Vera, L. F. **Professores: identidade, profissionalização, formação**. Belo Horizonte, Argvnrntvm, 2009.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Maria da Conceição Silva; ALVES, Nilda. Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação no Brasil. **Pedagogía y Saberes** Nº. 46. Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n46/n46a02.pdf>. Acesso em 25 de julho de 2018.

ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas. Construção da profissão docente/professoralidade em debate: desafios para a educação superior. In: Cunha, Maria Isabel da (orgs.) **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. Campinas/SP: Papirus, 2007. <http://w3.ufsm.br/gtforma/estagio1/5f8279f686111670e4d47b33350b3be9.pdf>. Acesso 01 de agosto de 18.

LACERDA, Miriam Pires Corrêa de; SANTOS, Andreia Mendes dos. Formação inicial dos jovens estudantes de pedagogia: uma reflexão a partir do conceito de experiência. **Anais do XVIII ENDIPE: Didática e prática de ensino no contexto político contemporâneo: cenas da educação brasileira**. Cuiabá, 2016. Disponível em: http://www.ufmt.br/endipec2016/downloads/233_10486_36939.pdf. Acesso em 20 de julho de 2018.

LARROSA, Jorge. **Psicologia e Educação: o significado do aprender**. 9ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

_____. Experiência e alteridade em Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: file:///C:/Users/j_lui/Downloads/2444-9901-1-PB.pdf. Acesso em 15 de julho de 2018.

NEGRINI, A. **Ludicidade como ciência**. IN: SANTOS, S. (Org). A ludicidade como Ciência. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

NÓVOA, António. **Vida de professores**. Porto: Porto Editora, 2000.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Glossário. In: MOROSINI, Marília (org). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Porto Alegre, RS: FAPERGS/ RIES, 2003.

PAIS, Jose Machado. **Vida cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez: 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores- saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, vol. 3, 1997. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1287224/mod_resource/content/1/Pimenta_Form%20de%20profs%20e%20saberes%20da%20docencia.pdf. Acesso em 10 de agosto de 2018.

SILVA, Renata. **Um caminho para Identidade docente: do mal- estar à autonomia**. 2017. 72 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

VEIGA-NETO, Alfredo. Memória, tempos, cotidianos. **Congresso Internacional Cotidiano Diálogos Sobre Diálogos**. Niterói/RJ: Universidade Federal Fluminense, 2005. Disponível

em: <http://www.labiocomp.bio.ufba.br/twiki/pub/Pretto/NovasTecnologiasNaSalaDeAula/Memorias...Rioago2005.pdf>. Acesso em 15 de julho de 2018.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza ; MOURA, Eliana Perez Gonçalves de. Educadores no campo social: uma prática que se constrói Pela experiência de (trans)formação? **Anais do XVIII ENDIPE: Didática e prática de ensino no contexto político contemporâneo: cenas da educação brasileira.** Cuiabá, 2016. Disponível em: http://www.ufmt.br/endipec2016/downloads/233_10486_36939.pdf. Acesso em 20 de julho de 2018.