

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

CRISTIANA TEIXEIRA COSTA DE ANDRADE

LUDICIDADE E ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL:
BRINCADEIRAS DE APRENDIZAGEM ENTRE O SERTÃO E AS TERRAS MINEIRAS

Uberlândia – MG
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES



CRISTIANA TEIXEIRA COSTA DE ANDRADE

LUDICIDADE E ARTE NO ENSINO FUNDAMENTAL:
BRINCADEIRAS DE APRENDIZAGEM ENTRE O SERTÃO E AS TERRAS MINEIRAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes (PROFARTES), do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos

Banca avaliadora:
Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos
Profa. Dra. Flávia Janiaski Vale
Profa. Me. Meirines Severino de Oliveira

Uberlândia – MG
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

A553L Andrade, Cristiana Teixeira Costa de, 1975-
2025 Ludicidade e arte no ensino fundamental [recurso eletrônico] :
brincadeiras de aprendizagem entre o sertão e as terras mineiras / Cristiana
Teixeira Costa de Andrade. - 2025.

Orientadora: Rosimeire Gonçalves dos Santos.
Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de
Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Artes (PROFARTES).
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.5101>
Inclui bibliografia.
Inclui ilustrações.

1. Artes. I. Santos, Rosimeire Gonçalves dos, 1966-, (Orient.). II.
Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-graduação em
Artes (PROFARTES). III. Título.

CDU: 7

André Carlos Francisco
Bibliotecário-Documentalista - CRB-6/3408



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

| | | | | | |
|------------------------------------|---|-----------------|-------|-----------------------|--------|
| Programa de Pós-Graduação em: | Mestrado Profissional em Artes | | | | |
| Defesa de: | Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES | | | | |
| Data: | 21 de fevereiro de 2025 | Hora de início: | 09:00 | Hora de encerramento: | 11: 00 |
| Matrícula do Discente: | 12312MPA002 | | | | |
| Nome do Discente: | Cristiana Teixeira Costa de Andrade | | | | |
| Título do Trabalho: | Ludicidade e Arte no Ensino Fundamental: Brincadeiras de aprendizagem entre o sertão e as terras mineiras. | | | | |
| Área de concentração: | Ensino de Artes | | | | |
| Linha de pesquisa: | Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes | | | | |
| Projeto de Pesquisa de vinculação: | Processos de reconhecimento de si, metodologias, novas tecnologias, identidades e presenças na formação artística e docente nas Artes Cênicas | | | | |

Reuniu-se por teleconferência online a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Artes, assim composta: Profa. Dra. Flávia Janiaski Vale, Profa. Me. Meirinês Severino de Oliveira e Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos, orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir a senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente

ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Flávia Janiaski Vale**, **Usuário Externo**, em 21/02/2025, às 10:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosimeire Gonçalves dos Santos**, **Professor(a) do Magistério Superior**, em 21/02/2025, às 18:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Meirinês Severino de Oliveira**, **Usuário Externo**, em 22/02/2025, às 08:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6107093** e o código CRC **EF1C6336**.

Dedicatória

Ao meu pai, Seu Juracy, cuja força e persistência continuam a me inspirar. Mesmo na sua ausência física, ele está presente a cada passo que dou. Com seu exemplo, aprendi a ser fiel aos meus compromissos e não deixar que as adversidades me definam. Sua herança de dignidade e coragem é o guia que orienta minhas escolhas, desde os primeiros tombos da infância até as lições de resiliência que me prepararam para a vida.

À minha mãe, Lira, cuja dedicação, amor incondicional e teimosia me ensinaram que a verdadeira força está em persistir na busca pelos sonhos. Sua confiança e fé transformaram desafios em oportunidades. O verde lindo dos seus olhos sempre se manteve sobre nós, nos abraçando e nos envolvendo, tal qual a poesia de "Asa Branca", de Luiz Gonzaga.

À minha avó Francisca, aos 105 anos, que continua sendo o centro de nossa família, guardiã de memórias e saberes. Com seus gestos de carinho e histórias cheias de poesia, ela me ensinou, mesmo que intuitivamente, antes mesmo dos teóricos, que a ludicidade é um estado interno, que se manifesta no contar e ouvir histórias, no brincar com a natureza e forma como nos conectamos com o mundo ao nosso redor.

A todos eles, nordestinos de alma e coração, como eu, que com sua cultura, sabedoria e força me ensinaram, em cada gesto e palavra, que a verdadeira riqueza está na simplicidade, no acolhimento e no amor que se perpetua de geração em geração.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força que me guiou em cada passo, pela luz que ilumina o caminho nos momentos de incerteza.

À minha família, pelo amor incondicional que me sustenta, que me inspira a seguir em frente com coragem e determinação.

Ao meu grande amor, Juliano Andrade, que tem sido meu apoio em todos os momentos.

Aos meus filhos, com quem compartilho o valor do conhecimento e da educação.

À minha neta Sara, que chegou durante esta pesquisa trazendo renovação.

Aos meus pais, cuja dedicação me mostrou que o estudo é o caminho para a liberdade.

À minha orientadora, Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos, pela generosidade, dedicação e acolhimento, que me fez sentir valorizada e confiante em cada etapa deste percurso.

Às professoras, Dra. Flávia Janiaschi Vale e Me. Meirines Severino de Oliveira, pela sabedoria que enriqueceu minha pesquisa.

Aos professores do Programa Profartes da UFU, cuja contribuição foi essencial para a construção do meu conhecimento e a realização deste trabalho.

Aos meus colegas de mestrado, que ao longo dessa trajetória se revelaram pilares de apoio emocional e acadêmico. Em especial, a Isabela Abreu, que com seu talento e colaboração, abrilhantou ainda mais a minha dissertação, tornando o trabalho mais enriquecedor.

Aos amigos, verdadeiros pilares de apoio e alegria neste período, com destaque para Liliam Isabel, cuja amizade é um alicerce constante.

Às crianças que, com a sua curiosidade e pureza, me lembram diariamente que o ensino é um ciclo contínuo de aprendizagem, no qual sou aluna e professora ao mesmo tempo.

RESUMO

Esta pesquisa, realizada com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Inspetora França Abadia Machado Santana, é um percurso por territórios onde o brincar, o aprender e o ensinar se encontram para criar algo inspirador. Partindo das minhas próprias memórias de infância, regadas a brincadeiras de quintal, busco destacar como a ludicidade pode ressignificar o processo de ensino nos anos iniciais, conectando práticas da Educação Infantil à realidade do Ensino Fundamental. Inspirada por teóricos como Huizinga (2007), Luckesi (2014; 2017), Dewey (2010) e Freire (1989; 1991; 2010), bem como pelas contribuições de Cabral (2006; 2010) e Janiaski (2020a; 2020b) sobre o drama e a ludicidade como ferramentas pedagógicas, aqui, adoto uma abordagem qualitativa, com base na etnografia, especialmente em reflexões sobre experiências e práticas educativas. Registro histórias, sons e movimentos que transformam a sala de aula em um espaço vivo. Afinal, ensinar com ludicidade é dar asas à imaginação, sem perder o pé na realidade. Sendo assim, esta dissertação traz como questão principal: como diferentes vivências lúdicas podem redesenhar o ensino, mantendo viva a curiosidade e o encantamento que marcam as primeiras experiências escolares? Como resultados, proponho práticas pedagógicas que dançam entre o drama, a arte e as narrativas culturais, criando pontes entre o que as crianças vivem, sonham e aprendem com o intuito de garantir que o brincar nunca perca seu lugar no aprendizado e que cada aluno possa descobrir, de forma leve o prazer de aprender.

Palavras-chave: Brincadeiras. Ensino Fundamental. Ensino de Artes. Vivências lúdicas.

ABSTRACT

This research, conducted with first-grade students from the Municipal School Inspetora França Abadia Machado Santana, takes a journey through territories where playing, learning, and teaching converge to create something inspiring. Drawing on my own childhood memories, filled with backyard games, I seek to highlight how playfulness can reframe the teaching process in the early years, bridging practices from Early Childhood Education to the reality of Elementary Education. Inspired by theorists such as Huizinga (2007), Luckesi (2014; 2017), Dewey (2010) and Freire (1989; 1991; 2010), as well as contributions from Cabral (2006; 2010) and Janiascki (2020a; 2020b) on drama and playfulness as pedagogical tools, I adopt a qualitative, ethnography-based approach, focusing particularly on reflections around educational experiences and practices. I document stories, sounds, and movements that transform the classroom into a living space. After all, teaching playfully means giving wings to the imagination without losing one's grounding in reality. Hence, the primary question of this dissertation is: how can different playful experiences reshape teaching while preserving the curiosity and sense of wonder that mark the earliest school experiences? As a result, I propose pedagogical practices that move between drama, art, and cultural narratives, creating bridges between what children live, dream, and learn. The overarching goal is simple yet essential: to ensure that play always retains its place in the learning process, so every student can discover, in a lighthearted way, the joy of learning.

Keywords: Play; Elementary Education; Art Education; Playful Experiences.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| FIGURA 1- CAIXA SURPRESA: UM MOMENTO MÁGICO DE CURIOSIDADE, ENCANTAMENTO E EXPERIMENTAÇÃO..... | 31 |
| FIGURA 2- EXPERIÊNCIA ENVOLVENTE: A CAIXA CIRCULA ENTRE AS CRIANÇAS, DESPERTANDO CURIOSIDADE E IMAGINAÇÃO | 32 |
| FIGURA 3- EXPERIMENTAÇÃO COM BARCO DE DOBRADURA E BONECA ABAYOMI, UNINDO CRIATIVIDADE E TRADIÇÃO | 33 |
| FIGURA 4- BUSCA ENVOLVENTE: CRIANÇAS INVESTIGAM PISTAS SOBRE A MISTERIOSA CAIXA | 36 |
| FIGURA 5- BARQUINHOS NO MAR..... | 37 |
| FIGURA 6- OUTRA CAIXA SURPRESA! | 39 |
| FIGURA 7- MANIPULANDO A CAIXA | 40 |
| FIGURA 8- INSTRUMENTO DE PERCUSSÃO..... | 41 |
| FIGURA 9- EXPERIMENTAÇÃO MUSICAL..... | 42 |
| FIGURA 10- LEITURA DA CARTA EM MEIO AO SILÊNCIO E CONCENTRAÇÃO | 44 |
| FIGURA 11- DESCOBRINDO SIGNIFICADOS: UMA SIMPLES PANELA OU UM OBJETO CHEIO DE HISTÓRIAS? | 45 |
| FIGURA 12- TRABALHO COLETIVO E INTERDISCIPLINAR | 46 |
| FIGURA 13- UMA VISITA INESPERADA: CHEGADA DE UMA SENHORA AFRICANA, MARCADA POR ENCANTAMENTO E NARRATIVAS | 47 |
| FIGURA 14- CONVERSAÇÃO..... | 49 |
| FIGURA 15- SEMENTE DE JACARANDÁ | 51 |
| FIGURA 16- EXPERIMENTAÇÃO DE CHOCALHOS FEITOS COM MATERIAIS RECICLÁVEIS NO PÁTIO DA ESCOLA..... | 52 |
| FIGURA 17- GESTOS SIMBÓLICOS | 54 |
| FIGURA 18- CANTANDO O REFRÃO TÁ CAINDO FULÔ | 55 |
| FIGURA 19- PANELINHAS MOLDADAS PELAS CRIANÇAS..... | 57 |

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular;
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente;
EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil;
EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental;
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
PMU – Prefeitura Municipal de Uberlândia;
PROFARTES – Mestrado Profissional em Artes;
REME – Rede Municipal de Ensino;
SME – Secretaria Municipal de Educação;
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina;
UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto;
UFBA – Universidade Federal da Bahia;
UFGD – Universidade Federal de Grande Dourados;
UCAM – Universidade Cândido Mendes;
UFU – Universidade Federal de Uberlândia.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| 1 MEMÓRIAS E INFLUÊNCIAS | 14 |
| 1.1. UMA PROFESSORA DIVERTIDA AVENTURANDO-SE NOS CAMINHOS DO DRAMA | 14 |
| 1.2. EM BUSCA DA LUDICIDADE..... | 18 |
| 2 METODOLOGIA..... | 24 |
| 2.1. ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA | 24 |
| 2.2. PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS..... | 24 |
| 2.3. SELEÇÃO DE TURMAS, ATIVIDADES REALIZADAS | 25 |
| 2.4. APLICAÇÃO DE ELEMENTOS DRAMÁTICOS NAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA | 25 |
| 3 DISCUSSÃO DO TEMA NO CAMPO DA PESQUISA | 28 |
| 3.1. CONTRIBUIÇÕES DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL PROFARTES..... | 28 |
| 3.2 EXPERIÊNCIAS LÚDICAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL | 29 |
| 4 PROPOSTA PEDAGÓGICA COM ATIVIDADES LÚDICAS | 60 |
| SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1: UMA VIAGEM LÚDICA PELA CULTURA AFRO-BRASILEIRA: DESCOBERTAS EM CAIXAS DE CURIOSIDADE | 60 |
| SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2: UMA AVENTURA NA CARTOGRAFIA: EXPLORANDO MUNDOS E MAPAS COM IMAGINAÇÃO | 63 |
| <i>Aula 1: uma aventura na cartografia.....</i> | <i>64</i> |
| <i>Aula 2: desbravando o território escolar</i> | <i>66</i> |
| <i>Aula 3: a novata misteriosa – a carta da desconhecida</i> | <i>67</i> |
| <i>Aula 4: rota da descoberta – mapeando o caminho para a nova aluna.....</i> | <i>68</i> |
| <i>Aula 5: enigmas e tesouros – seguindo as pistas do novo colega.....</i> | <i>69</i> |
| ALGUMAS CONSIDERAÇÕES..... | 72 |
| REFERÊNCIAS..... | 75 |

INTRODUÇÃO

Início minha apresentação trazendo comigo um pedaço do Nordeste que corre em minhas veias e define muito do que sou. Eu me chamo Cristiana Andrade, mas a maioria me chama carinhosamente de Cris. Aos 48 anos, sou uma mulher de pele clara e cabelos tingidos em tons suaves. Mãe de dois filhos e casada.

Para aqueles que compartilham a vida comigo, seja pessoal ou profissionalmente, a pergunta sobre quem é Cris Andrade, frequentemente, resulta em descrições carregadas de sorrisos e lembranças. “Ah, a Cris? Ela é aquela que traz consigo toda a alegria da Bahia”. Meu riso fácil e o bom humor constante são traços marcantes, características que, mesmo quando eu insisto em não querer ser engraçada, emergem naturalmente.

Gosto de conversar, de trocar experiências e, por meio desse diálogo, construir relações autênticas. Embora como todas as pessoas, eu possa me esconder em nuvens cinzas e pesadas por vezes, não costumo demorar muito em tempestades. Procuro superar as dificuldades com resiliência e positividade, pois recorro à esperança da criança que fui um dia, a qual acreditava nas palavras sábias que minha avó me transmitia para me encorajar.

Nasci aos 20 dias de julho de 1975, no Nordeste do Brasil, em uma cidade chamada Caculé, no interior da Bahia. Minha infância foi rica de experiências festivas aguardadas com ansiedade, como por exemplo: as matinês de Carnaval, as festas de Reis, as quermesses e as noites de festas juninas. Conservo com carinho os cheiros, cores, sabores, ritmos, sons e danças que permeavam esses momentos. Ainda que eu não soubesse, estava cercada de artes de todos os lados e cada brincadeira, dança e celebração era muito mais que diversão, de fato, estavam influenciando decisivamente a minha identidade cultural, a minha formação como pessoa. Mais tarde, compreendi que essas experiências estavam atravessadas por elementos do lúdico e da cultura, como abordado por Huizinga (2007).

Além do mais, guardo também em minhas memórias as tardes ensolaradas em que eu construía castelos de areia à beira de rios, dos peixinhos que eu observava na correnteza, das pedras que catava para brincar de um jogo chamado tico-tico (também conhecido como cinco Marias), das inúmeras horas passadas desenhando e pintando com os lápis de cor, das cantigas de roda com criação de rimas, cabra cega, boca de forno, pique escondido, brincadeiras de corda, bola de gude, escolinha e muitas outras brincadeiras aprendidas e também criadas com meus irmãos, primos e amigos.

Lembro-me, ainda, de esperar ansiosamente a chegada da chuva para poder me banhar e fazer barro, sentindo a textura com os pés descalços. Passava longos momentos olhando as

nuvens se movendo, imaginando o que elas queriam desenhar para mim, com atenção e encantamento, no céu. Essas experiências despertaram em mim uma curiosidade, uma imaginação e o prazer em aprender através do fazer.

Como é possível notar, viver a infância em uma cidade pequena rodeada de outras crianças permitiu que eu crescesse livre e imersa em um cenário lúdico. Não precisava muita coisa para aproveitarmos uma tarde divertida! Era somente nos juntarmos após chegar da escola, à sombra das árvores da rua, ou no fundo de quintal da casa da nossa avó e deixar a imaginação fluir...

A propósito, uma das lembranças mais marcantes desse período são dos dias em que, recém-alfabetizada, já assumi o papel de professora, usando o suco extraído das folhas das árvores do quintal, o carvão retirado do forno de barro da casa da minha avó ou até mesmo gravetos, transformava o chão de terra batida, montes de areia, muro e pedaços de madeira em meus primeiros quadros-negros improvisados. Toda essa improvisação lúdica se transformava em um espaço criativo de aprendizado banhado de muitas risadas. Números, letras, sílabas eram traçadas com muita empolgação. Não havia paredes, nem carteiras enfileiradas. Ensinar e aprender acontecia ali mesmo, ao ar livre, e sempre pleno de descobertas.

A tarde não era suficiente e muitas vezes a noite caía sendo preciso sermos advertidos para voltar para casa, tomar banho, comer e fazer as tarefas. A noite, muitas vezes, tinha as melhores rodas de história em família lideradas pelo meu pai ou minha avó, nas noites chuvosas e sem energia elétrica, tudo ficava ainda melhor! Esses momentos mágicos foram inesquecíveis, por contemplarem diversas situações de suspense e adrenalina. Não raro, quis permanecer para sempre criança, e por isso, entrar para adolescência trouxe algumas frustrações.

Foi essa infância, tão rica em experiências brincantes, que plantou a semente da minha inquietação. Durante esta pesquisa, compreendi que a ausência do lúdico nos anos iniciais do Ensino Fundamental não despertou apenas o meu olhar pedagógico, ela ressoou, antes de tudo, como um chamado da criança que um dia fui. Aquela garota, de pés descalços e olhos curiosos, que viveu intensamente os verbos que, agora, guiam minha prática docente: correr, escalar, pintar, rabiscar, sorrir, cair, chorar, crescer. Foi essa infância, livre e brincante que me ensinou que aprender pode ser um ato de encantamento.

À medida que crescia, percebia que a minha paixão pela brincadeira e pela exploração criativa poderia ser compartilhada com outras pessoas. Essa consciência guiou a minha escolha de me tornar professora. Fiz o curso normal em nível médio e, anos depois, em Minas Gerais, construí um novo lar e uma segunda família. Aqui, minha jornada de vida ganhou novos capítulos, cheios de experiências que continuaram a moldar minha percepção de mundo, minha

trajetória pessoal e profissional. Cursei Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e fiz pós-graduações em Psicopedagogia pela Universidade Candido Mendes (UCAM) e Docência na Educação Infantil pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Em 2009, passei em um concurso público e iniciei o trabalho na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino (RME), em Uberlândia. Nesse contexto, pude ratificar o que verdadeiramente amo: a escola, os rabiscos, as histórias, os desenhos, as pinturas, as crianças, as brincadeiras e aquele barulho característico. Por seu turno, de 2015 a 2020, atuei como docente no Curso Normal em Nível Médio da Rede Estadual de Minas Gerais, momento no qual coordenei atividades de estágio, ministrei aulas da disciplina Literatura Infantil e confeccionei, juntamente às alunas, bonecos e livros sensoriais em um trabalho interdisciplinar com Artes.

Nesse período, contribuí para a formação de novos profissionais com o olhar sensível para a criança e seu desenvolvimento integral, com foco nas linguagens artísticas – inclusive, algumas alunas são, atualmente, colegas de trabalho. Em 2020, tomei posse no segundo cargo da Prefeitura de Uberlândia, como professora do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, tendo atuado na disciplina de Literatura e Linguagem.

Cabe ressaltar que o fato de não ter formação acadêmica em Artes nunca me impossibilitou de enfatizar as linguagens dessa área em minhas aulas, pois, amiúde, pesquiso e procuro trocar experiências com colegas profissionais. Ademais, no início de 2022, iniciei o curso de extensão “Educação Musical para Educadores”, no Conservatório Estadual de Música de Uberlândia, Cora Pavan Caparelli, o qual, indubitavelmente, foi enriquecedor para as práticas docentes em artes cotidianas.

Nesse entremeio, compartilhei experiências e inquietações com meus colegas e professores, além de ampliar o repertório musical infantil e aprender a tocar *ukulele*, instrumento conhecido como violão havaiano, que enriquece as aulas nas escolas onde trabalho. Logo, torna-se claro que, ao longo da minha formação, busquei incorporar a ludicidade e a brincadeira como elementos essenciais no processo educativo. Acredito que o entusiasmo e a motivação gerados pela experiência lúdica são fundamentais para despertar o interesse dos alunos e promover uma aprendizagem enriquecedora.

Olhando para trás, reconheço que minha infância lúdica foi um presente valioso que moldou a pessoa que sou hoje e influenciou diretamente a minha prática como professora. Através da brincadeira e do entusiasmo pelo conhecimento, busco despertar nos meus alunos o prazer em aprender e a curiosidade em explorar o mundo em seu entorno. Acredito que aprender pode ser um momento divertido e enriquecedor, e isso me move a continuar aprimorando meu trabalho como educadora.

Nesses quatro anos de atuação como Professora Regente¹, ministrando aulas de Literatura e Linguagens Artísticas, e ao longo dos 12 anos dedicados à Educação Infantil, como profissional de Apoio Escolar, tenho observado que música, brinquedos e brincadeiras nos primeiros anos do Ensino Fundamental são frequentemente desconsiderados, sendo vistos por muitos como uma simples perda de tempo. No entanto, a partir da minha experiência como educadora e, evidentemente, embasada em autores que garantem um respaldo teórico substancial a essa análise, acredito firmemente que esses elementos são indispensáveis para o desenvolvimento integral das crianças e para uma aprendizagem verdadeiramente significativa no contemporâneo.

Assim, apesar de que propor práticas lúdicas, por vezes, pode ser um verdadeiro desafio a ser enfrentado pelo educador nos estabelecimentos educacionais, pretendo, com esta pesquisa, construir um material pedagógico para que outros docentes interessados na temática possam trabalhar futuramente. Parti de reflexões sobre minha prática docente, de estudos teóricos que as fundamentaram e do conhecimento social e cultural do grupo de alunos observados, a partir da seguinte questão-problema: como diferentes fontes de experiências de ludicidade no ensino contribuíram e ressignificaram proposições para o Ensino Fundamental I? Portanto, o objetivo geral foi reconhecer a importância da continuidade da ludicidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, propondo a transposição de práticas pedagógicas lúdicas comuns à Educação Infantil para essa etapa da educação formal.

Desse modo, no capítulo da fundamentação teórica, abordei como minha bagagem cultural influenciou a formação pessoal e profissional, além de explorar os teóricos que embasaram esta pesquisa. Mais especificamente, discuti as relações entre ludicidade e educação, fundamentadas nas perspectivas de autores como Huizinga (2007), Luckesi (2014; 2017), Dewey (2010), Freire (1989; 1991; 2010), Cabral (2006; 2010) e Janiaski (2020a; 2020b), destacando o papel do lúdico na aprendizagem significativa e no desenvolvimento integral dos alunos.

Já na metodologia, utilizei abordagem qualitativa inspirada na etnografia para registrar e refletir sobre as práticas pedagógicas realizadas no 1º ano do Ensino Fundamental. Essas práticas incluíram atividades vivenciadas que integraram elementos de dramatização e exploração de narrativas culturais e materiais sensoriais, como o uso de caixas misteriosas e objetos simbólicos, promovendo o engajamento das crianças.

¹ Em suma, é o profissional encarregado de uma turma ou disciplina, com as seguintes atribuições: planejar e ministrar aulas, avaliar o desempenho dos alunos e acompanhar seu progresso.

Por fim, apresentei propostas pedagógicas fundamentadas nos resultados obtidos, com o objetivo de consolidar práticas lúdicas no Ensino Fundamental I, fortalecendo as conexões entre cultura, arte e educação em um contexto inclusivo e transformador.

1 MEMÓRIAS E INFLUÊNCIAS

1.1. Uma professora divertida aventurando-se nos caminhos do drama

Minha jornada como professora foi fortemente influenciada pelas ideias transformadoras de Paulo Freire (1989; 1991; 2010). Durante meu Curso Normal Superior de Nível Médio, no Colégio Estadual Norberto Fernandes, na aconchegante cidade de Caculé, interior da Bahia, tive o privilégio de conhecer a Professora Maria Dalva Freire. Agora, você pode estar se perguntando se havia algum parentesco entre ela e o renomado autor. Bem, a resposta é não! A coincidência do sobrenome era apenas isso, uma coincidência curiosa. No entanto, isso não diminuiu em nada sua paixão pelas ideias de Paulo Freire. Foi ela quem nos apresentou às obras desse intelectual e nos levou a refletir sobre o verdadeiro propósito da educação e o papel crucial do educador na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Embora naquele momento eu não tenha mergulhado profundamente nas obras de Freire, o impacto de suas ideias foi imediato e duradouro. Durante o Curso de Graduação em Pedagogia, tive a oportunidade de revisitar suas obras e, ao ingressar no Mestrado, a influência de Freire em minha prática pedagógica e em minha pesquisa se tornou ainda mais evidente. Sua visão de que o ensino não é mera transferência de conhecimento, mas sim a criação de possibilidades para sua construção, ressoa em cada interação que tenho com meus alunos. Efetivamente, ao pensar sobre a ludicidade nos anos iniciais da Educação Básica, vejo claramente como suas ideias sobre uma educação libertadora se entrelaçam com práticas pedagógicas que promovem a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento.

Freire, esse grande educador brasileiro, nos lembra que ninguém nasce professor, nem se torna um professor de forma instantânea, essa formação ocorre em um processo contínuo de aprendizagem e reflexão. Como ele próprio afirma: “ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira, às 4 horas da tarde. Ninguém está marcado para ser professor. A gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (1991, p. 58). Essas palavras ressoam profundamente em minha história e em minhas memórias de infância. Quando recém-alfabetizada, já assumi o papel de educadora com meus irmãos e primos mais novos. No quintal da minha avó, criamos espaços improvisados para aprender e ensinar ao ar livre, em meio a muita empolgação e risos, com números, letras e sílabas como nossas ferramentas de brincadeira.

Lembro-me claramente de familiares dizendo que eu havia "nascido para ser professora", mas ao refletir sobre minha trajetória, corrijo essa afirmação ainda nos dias de hoje:

tenho me tornado professora diariamente, com cada desafio, cada turma nova com quem eu tenho aprendido muitas vezes mais do que ensinado.

Contudo, ao ingressar como docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deparei-me com uma estrutura escolar em que as paredes, além de delimitar o espaço físico, pareciam também restringir os processos educativos, distanciando-os de outras possibilidades de ensino e aprendizagem. John Dewey (1934) é um dos principais defensores da ideia de que a educação deve ser um processo dinâmico, que integra experiência e reflexão. Ele argumenta que, para ser realmente transformadora, ela deve envolver os alunos em experiências estéticas – aquelas que integram intelecto, emoção e percepção em um contexto significativo. Para o autor, nesse sentido, a experiência estética ocorre quando é plena, contínua e não fragmentada, promovendo criatividade, engajamento e reflexão crítica. Em contraste, os resquícios da escola tradicional, com suas carteiras enfileiradas e métodos unilaterais, representam claramente uma barreira a essa visão. Com isso em mente, portanto, o autor propõe uma educação que valorize experiências enriquecedoras e participativas, oferecendo espaços nos quais os alunos possam vivenciar processos criativos e colaborativos, conectando-se com o aprendizado de forma significativa.

Essa perspectiva, em grande medida, está em consonância com a pesquisadora brasileira Beatriz Ângela Vieira Cabral (2006, 2010), conhecida no campo acadêmico como Biange Cabral, que pesquisa sobre teatro na educação brasileira. De maneira semelhante, Flávia Janiaski Vale (2020a, 2020b) propõe uma abordagem pedagógica que integra experiência, sensibilidade e criatividade na prática educativa.

Inspirada por esses estudos, ao observar a problemática da limitação dos momentos lúdicos nas propostas pedagógicas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, cuja necessidade de cobrir conteúdos muitas vezes restringia essas oportunidades, percebi que é imperativo buscar outras possibilidades de proporcionar às crianças experiências lúdicas no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. Mesmo sendo uma professora conhecida por criar um ambiente leve e divertido em sala de aula – utilizando brincadeiras com fonemas e números, contando e criando histórias e canções acompanhadas do *ukulele* –, compreendi que ainda havia espaço para ampliar as experiências dos meus alunos. Não à toa, a pesquisa ora em tela fomentou meu desejo de explorar elementos do processo de drama como estratégia pedagógica.

Embora não tenha desenvolvido um processo de drama em sua totalidade, aspecto que discutirei mais adiante, encontrei nele caminhos e práticas que pudessem promover a

participação ativa e o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais em meus alunos. Mas, afinal, o que poderia motivar uma pedagoga a se inspirar no processo de drama?

Destaco aqui alguns desdobramentos da disciplina *A Experiência Artística e a Prática do Ensino de Artes na Escola*, ministrada pelo Prof. Dr. Gustavo Cunha de Araújo e pela Profa. Dra. Flávia Janiaski Vale, que abordaram, por meio de debates teóricos e aulas práticas, a importância da arte na formação docente. Especialmente no que se refere aos elementos lúdicos, artísticos e pedagógicos, logo, essa experiência enriqueceu tanto minha prática docente quanto minha pesquisa sobre ludicidade. A abordagem do jogo como parte integrante do espaço, da memória e da voz dos alunos ampliou minha compreensão de como esses elementos podem ser interligados ao ambiente escolar, tornando a aprendizagem mais contextualizada e significativa.

Em acréscimo, a leitura da obra *O Drama como Método de Ensino* (Cabral, 2006), expandiu minha visão sobre como conceitos e habilidades podem ser trabalhados no processo de drama. Esse método oferece um espaço de liberdade e descoberta, no qual os participantes assumem papéis, tomam decisões e interagem com os pares, suscitando uma aprendizagem mais engajada, criativa e enriquecedora.

Essas propostas, por sua vez, conectam-se às ideias de Freire, que há muito tempo inspiraram minha prática pedagógica com crianças. Práticas como a resolução de conflitos, a valorização da arte como expressão, a leitura crítica do mundo e os projetos de investigação podem ser incorporadas de forma eficaz ao ensino e à aprendizagem, promovendo um ambiente educacional mais participativo, inclusivo e transformador.

Desse modo, nessa interação entre saberes já experimentados e novos conhecimentos, a inspiração no drama emergiu como uma tentativa de responder à questão de como diferentes abordagens de ludicidade no ensino poderiam enriquecer e transformar a educação. Assim, essa perspectiva baseada no drama ganhou espaço como uma alternativa de atividade pedagógica, bem como uma oportunidade de investigação e reflexão sobre as proposições de inovação no Ensino Fundamental.

O drama na educação, como metodologia pedagógica, possui um imenso potencial para integrar experiências estéticas, emocionais e cognitivas, proporcionando aos alunos um ambiente de aprendizagem dinâmico e significativo. Nessa pesquisa, elementos como o pré-texto, o estímulo e o professor-personagem (Cabral, 2006) foram explorados não apenas como estratégias de ensino, mas como recursos capazes de promover reflexões críticas, estimular a criatividade e ressignificar a realidade escolar.

Um dos procedimentos inspirados por esses aprendizados foi a utilização de caixas misteriosas que introduziram objetos e narrativas relacionadas à África e à história afro-

brasileira. Cada objeto desencadeado foi divulgado, em meio a interações e cenários improvisados, criando uma atmosfera lúdica e instigante. Como resultado, as crianças não apenas aprenderam sobre suas raízes culturais, mas também desenvolveram empatia e interesse por temas sócio-históricos. As atividades baseadas no processo de dramatização revelaram ser uma ferramenta poderosa para enriquecer a educação, conectando conteúdos curriculares às vivências e experiências dos alunos.

É inegável que sair da zona de conforto é um desafio, especialmente ao trabalhar em tempo integral e lidar com a singularidade de cada sala de aula. Não suficiente, essa realidade se agrava diante das dificuldades enfrentadas pela educação pública no Brasil, como salas lotadas e a desvalorização dos profissionais da educação. A despeito disso, surge uma pergunta: como podemos, diante desses conflitos, encontrar formas criativas de promover uma educação mais lúdica e significativa?

Ser educador(a) nos desafia a enfrentar a complexa relação de “amor e ódio” pela educação, enfrentando as ambiguidades desse cenário. Todavia, é exatamente nesse contexto que a criatividade se torna uma ferramenta poderosa para deixarmos marcas positivas e rigorosas na vida de nossos alunos. Janiaski (2020b, p. 449) explora alternativas para integrar o drama na realidade educacional brasileira:

Talvez um professor da educação básica, com carga horária completa e inúmeras turmas, não seja capaz de desenvolver processos distintos de drama em cada uma delas simultaneamente, mas com muita criatividade e disposição, ele pode utilizar recursos, fazer recortes, adaptações, combinações, e fazer o drama com seus alunos, inserindo espaços de criação na escola que envolvam o teatro, as outras linguagens artísticas e até mesmo outras disciplinas.

Em sintonia com o pensamento da autora, acredito que, mesmo diante de limitações estruturais, é possível criar espaços de experimentação artística que se alinhem com a ideia de experiência estética proposta por John Dewey (1934). Afinal, ele é crítico à separação entre arte e vida, uma vez que a verdadeira apreciação e criação artística não deve ser confinada a espaços institucionalizados, como museus ou teatros. Na contramão, ele propõe que a arte seja um reflexo das interações cotidianas e das experiências vividas, e que sua presença no ambiente escolar possa transformar a educação em uma prática mais rica e significativa.

Como já mencionado, portanto, a experiência estética ocorre quando há um engajamento entre a percepção, a emoção e o intelecto, permitindo uma compreensão mais profunda e integrada do mundo. Nessa dinâmica, o aluno deixa de ser um mero receptor de conteúdos e

passa a ser um participante ativo na construção do conhecimento, capaz de experimentar, refletir e reinterpretar a realidade de forma criativa e sensível.

Dewey (2010) e Janiaski, (2020a; 2020b) dialogam na construção de uma visão pedagógica cujo lúdico, o artístico e o crítico se entrelaçam de forma quase mágica, transformando a sala de aula em um espaço vivo, repleto de interações significativas e emancipadoras. Aliás, é exatamente aí que mora o encanto! Como uma pedagoga pode e deve se aventurar nesse universo, explorando as diversas disciplinas do currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental? A resposta é simples: com a potência de trabalhar a ludicidade, como uma ferramenta para experimentar e ressignificar a realidade. Nesse contexto, a ludicidade deixa de ser apenas uma estratégia pedagógica e se torna uma maneira de reconectar os alunos com suas experiências mais profundas e com suas próprias capacidades criativas. Isto é, ao olhar para a prática pedagógica através das lentes de Dewey e Janiaski, é possível enxergar a ludicidade como uma ponte que une conceitos e vivências, conteúdo e afeto, estrutura escolar e potencialidades humanas que estão à espera de serem exploradas e valorizadas.

Assim, ao confrontar as limitações da escola tradicional, encontro inspiração nas ideias de Freire, bem como nas abordagens de autoras contemporâneas como Cabral (2006) e Janiaski (2020b), posto que essas perspectivas pedagógicas abrem portas para caminhos alternativos na construção de um ambiente educacional mais dinâmico, inclusivo e transformador, no qual os alunos são reconhecidos como sujeitos ativos em seu processo de aprendizado. Nesse contexto, a busca por práticas lúdicas se torna essencial, não só para superar os desafios do sistema tradicional, mas também para moldar uma educação mais alinhada com as necessidades e possibilidades dos tempos atuais.

1.2. Em busca da ludicidade

Com a experiência acumulada durante os anos trabalhados na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, torna-se perceptível uma mudança brusca no que se refere aos momentos de ludicidade. Enquanto na primeira há uma valorização maior das atividades lúdicas, no segundo, esses momentos tendem a se tornar mais escassos. Haja vista que aulas em ambientes externos, por exemplo, são frequentemente restritas, muitas vezes sendo reservadas apenas para o professor de Educação Física. Além disso, o tempo disponível para abordar o conteúdo curricular é limitado, o que pode resultar na redução das atividades como músicas, brincadeiras, jogos e movimentos. No entanto, é importante lembrar que Huizinga (2001) ressalta que o jogo não deve ser visto como algo superficial, mas sim como uma

atividade que desempenha um papel fundamental em nossas interações sociais, na cultura e evolução como espécie humana.

Podemos considerar que, no período de transição da Pré-escola, parece haver uma ruptura dos momentos lúdicos, concretos e sensoriais vividos nesses momentos. Na Educação Infantil, uma contação de história é antecedida com música e a roda de conversa ocorre durante e após essa atividade, em que é possível experimentar, tocar o livro, olhar as gravuras com foco, sentir seu cheiro, imaginar sons, pintar, desenhar etc. Fomentando o encantamento e o entusiasmo no olhar de cada criança, por ir além da história e continuar com a exploração do imaginário. Notamos, pois, que a vivência na Educação Infantil dialoga com as ideias de Janiaski (2020a, p. 200), ao destacar que a criança aprende ativamente, por meio do contato direto com o mundo ao seu redor. Essa construção de conhecimento se dá de forma sensorial e dinâmica: ao tocar, observar, explorar objetos, participar de brincadeiras, cantar, dançar e se movimentar, a criança amplia suas experiências e sentidos, integrando corpo, mente e emoção no processo educativo.

De acordo com Oliveira (2022), o uso de objetos, ambientes e práticas sensoriais nas atividades pedagógicas proporciona uma experiência de aprendizagem imersiva, nas quais as crianças se conectam emocionalmente ao conteúdo. Ao explorar materiais e espaços de forma lúdica, os alunos passam a vivenciá-lo de maneira significativa, construindo sua própria interpretação da história narrada.

Entretanto, todos esses momentos de interação das crianças com o mundo ao seu redor, da necessidade de tocar, ver, explorar e manipular diferentes objetos, de jogos, brincadeiras, música e movimento, ressaltados na produção acadêmica de Janiaski (2020a) e Oliveira (2022), são desvalorizados no Ensino Fundamental. Um dos motivos para esse fenômeno ocorrer é a necessidade que a escola parece ter de atender às cobranças de instâncias superiores para alfabetizar, seguir cronogramas e planejamentos rígidos, o que faz a ludicidade ser vista como mera perda de tempo. Ocorre que a escola não leva em consideração que, além das carteiras, há crianças sentadas todos os dias em um mesmo formato: filas com movimentos restritos, corpos “engessados” e falta de espaço para brincadeiras, movimento, rodas etc. Afinal, ao que parece, a imaginação ficou “esquecida” na Pré-escola? Assim, cada vez mais, os momentos de ludicidade se distanciam da escola no âmbito do Ensino Fundamental.

Torna-se claro, então, que a ludicidade é essencial no processo de aprendizagem. Evidentemente, não se trata de interromper o desenvolvimento curricular, dado que ao proporcionar ambientes lúdicos, a escola não desperdiçará tempo. Ao contrário, criará oportunidades para as crianças desenvolverem habilidades emocionais, sociais, motoras e

cognitivas de forma prazerosa. Ora, as experiências lúdicas assumem um papel fundamental na mediação entre o conhecimento e a vida dos alunos, conforme enfatiza Bondía e Larrosa (2002, p. 26): “o saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. De fato, uma espécie de mediação entre ambos”. Ao vivenciarem atividades lúdicas, os alunos transformam o conhecimento teórico em algo palpável, conectando-o diretamente com suas próprias realidades e experiências cotidianas. É exatamente nesse ponto que a ludicidade se torna essencial para a aprendizagem, não como uma interrupção ou pausa no currículo, mas como uma forma enriquecedora de tornar o conhecimento significativo e acessível.

Em concordância, Marcelo Benigno Silva (2022) contribui para a discussão com o conceito de "professor brincante". Oferecendo, com efeito, uma perspectiva prática sobre como o educador pode integrar o brincar como ferramenta pedagógica para despertar o interesse dos alunos e promover a aprendizagem de forma prazerosa e eficaz. Silva defende que o professor, ao se apropriar da ludicidade, conecta as atividades diretamente às vivências e imaginações das crianças:

O brincar e as brincadeiras ampliam o repertório das crianças, jovens e adultos. Para as crianças, suas experiências passam nessa fase pela brincadeira e fantasia, e para um Professor Brincante é um prato cheio para se começar a brincar e estudar, brincar e aprender, brincar e brincar, sobretudo na escola, pois a escola é um local de experiências e não meramente de conteúdos e informação (Silva, 2022, p. 34).

Ademais, Silva ressalta que, ao integrar o brincar ao processo de aprendizagem, o educador proporciona um espaço cujo conhecimento se torna acessível e encantador, permitindo que as crianças explorem, imaginem e se envolvam profundamente com o conteúdo. Essa perspectiva dialoga com a visão de Freire, que enfatiza que "[...] a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo" (1989, p. 7). Sendo essencial que o educador compreenda e respeite as experiências e o olhar dos alunos sobre o mundo, utilizando esse entendimento como base para criar um espaço de diálogo e troca. Logo, a ludicidade se configura como um caminho natural para que o professor, ao adotar a postura de "professor brincante", possa conectar as vivências dos alunos ao currículo, tornando a aprendizagem mais relevante e significativa.

Em complemento, ao refletir sobre práticas lúdicas, recorro também às ideias de Luckesi (2014), que nos convida a enxergar a ludicidade como algo profundamente singular e subjetivo, emergindo das vivências do indivíduo consigo mesmo com o mundo e com os outros:

Ludicidade é um estado interno ao sujeito, ainda que as atividades, designadas como lúdicas, sejam externas, observáveis e possam ser descritas por

observadores, tais como os didatas, os historiadores, os sociólogos... A experiência lúdica (= ludicidade), que é uma experiência interna ao sujeito, só pode ser percebida e expressa pelo sujeito que a vivencia (p. 17).

Essa perspectiva reforça a necessidade de valorizar as experiências e interesses individuais das crianças, lembrando-nos de que cada vivência é única e pessoal. É nesse ponto que Huizinga (2007) também oferece contribuições valiosas. Sua análise do jogo como expressão cultural e elemento formador da identidade nos ajuda a compreender que as práticas lúdicas não se limitam ao desenvolvimento individual, mas desempenham um papel crucial na participação ativa da criança em sua comunidade. Para ele, o jogo não deve ser reduzido a uma mera atividade recreativa, visto que aborda aspectos sérios da existência humana, como política, religião, arte e linguagem. O jogo, inclusive, é intrinsecamente humano, e promove a criatividade, a expressão simbólica e a construção de identidades.

Conforme afirma Huizinga (2007, p. 33):

Jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria.

Indo além, para Kishimoto, o brincar se caracteriza como uma verdadeira poesia em movimento:

Cada criança em suas brincadeiras comporta-se como um poeta, enquanto cria seu mundo próprio ou, dizendo melhor, enquanto transpõe os elementos formadores de seu mundo para uma nova ordem, mais agradável e conveniente para ela (Freud apud Kishimoto, 2017, p. 63).

Com efeito, por caminhos diferentes, ambos os autores convergem na defesa do lúdico como um elemento essencial para o desenvolvimento humano. Isso nos leva a considerar o lúdico como um elemento indispensável na educação, pois conecta o desenvolvimento individual à construção de vínculos sociais e culturais.

Por sua vez, na concepção de Kwiecinski (2011), oferecer à criança o acesso ao brincar é, na verdade, proporcionar uma vida mais plena e equilibrada. Brincar não é apenas um momento de descontração, é um caminho para explorar emoções, organizar pensamentos e, acima de tudo, aprender de forma prazerosa. Por meio das brincadeiras, as crianças não apenas constroem conhecimento, mas também dão sentido ao mundo ao seu redor.

Dessa forma, quando os professores incorporam atividades lúdicas na escola, seja pelas artes, pela literatura, pelos jogos ou pelas brincadeiras, eles transformam o espaço educativo em um lugar que a curiosidade e a criatividade fluem naturalmente. Imagine uma sala de aula na qual a aprendizagem se dá em meio a risos, desafios criativos e interações cheias de significado. É nesse ambiente, tão rico e descontraído, que cada criança encontra espaço para ser quem é, desenvolvendo-se em sua singularidade.

Já pensou, por exemplo, como uma simples história contada em um ambiente diferente da sala de aula pode transformar a rotina? Seja debaixo de uma árvore, em uma roda no pátio ou até mesmo em um cantinho aconchegante da biblioteca, contar histórias abre portas para universos mágicos. Lembro que, na minha infância, sair para uma aula fora do tradicional espaço das carteiras enfileiradas significava um verdadeiro respiro. Esses momentos eram cheios de diversão e pareciam trazer leveza aos meus dias escolares, transformando a aprendizagem em algo muito mais encantador. É como se, de repente, todos fossem transportados para um mundo onde conflitos, impasses e soluções ganham vida e nos ajudam a entender melhor a nós mesmos e ao outro.

Na visão da escritora de literatura infantil e juvenil, Fanny Abramovich, que além de autora exerceu os ofícios de pedagoga e atriz, o ato de brincar “[...] é uma possibilidade de descobrir o mundo imerso de conflitos, dos impasses, das soluções que todos nós vivemos e atravessamos” (1997, p. 17). Além disso, essa prática tão envolvente e prazerosa pode despertar um amor pela leitura que acompanhará as crianças por toda a vida. Ora, as histórias têm o poder de captar a atenção das crianças, mobilizando-as a organizar o mundo e os elementos significativos para elas. Para Sisto (2020, p. 86), contar histórias é “dialogar em várias direções: na arte, na do outro, na nossa! Os objetivos podem mudar: é recrear, é informar, é transformar, é curar, é apaziguar, é integrar. Podem se alternar, mas nunca acaba com o prazer de escutar, de participar, de criar junto”. Do mesmo modo, Janiaski (2020a, p. 62) reafirma que “[...] a contação de história tem o potencial de aguçar na criança o prazer, a observação, a imaginação, o lúdico, ampliar o vocabulário, estimular a linguagem oral”.

Todos esses pressupostos mostram como o docente desempenha um papel essencial como mediador. Sua ação deve ser norteadada pela consciência de que a Literatura Infantil é imprescindível no espaço escolar, não apenas para estimular o prazer pela leitura, mas também para desenvolver a imaginação e a expressão dos alunos. De fato, muitos autores e pesquisadores reconhecem a ludicidade como uma grande aliada na educação, exatamente pelo seu potencial de engajar os estudantes, estimulando a experimentação, a exploração e a criação. Por conseguinte, ela promove aprendizagens mais significativas. Porém, é fundamental que a

ludicidade não seja tratada como algo à margem do processo educativo, mas sim como uma experiência central, que conecta o conhecimento teórico às vivências dos alunos e ao mundo ao seu redor.

2 METODOLOGIA

2.1. Abordagem teórico-metodológica

Para alcançar os objetivos propostos, a abordagem metodológica elegida foi a qualitativa, utilizando a sensibilidade e a intuição na coleta de informações para examinar e entender as linguagens, comportamentos e falas. Segundo Marli André (2013, p. 52), na pesquisa qualitativa, o pesquisador “precisa usar a sua sensibilidade especialmente no período de coleta de dados, quando deve estar atento às variáveis relacionadas ao ambiente físico, às pessoas, aos comportamentos, a todo contexto que está sendo estudado”.

A estratégia de investigação se baseou na minha própria história, desde a infância até a formação como pedagoga, explorando fatos que influenciaram a minha prática pedagógica e as experiências relacionadas à ausência de ludicidade no Ensino Fundamental, bem como os desafios enfrentados no contexto escolar atual. Essa perspectiva permitiu uma análise rica e contextualizada das práticas educativas, evidenciando a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem e a necessidade de espaço para atividades lúdicas no cotidiano escolar.

Embora a dissertação não tenha sido etnográfica e participante, ela possui raízes e inspirações na etnografia, dado o foco nas experiências pessoais e na análise reflexiva das memórias e vivências da pesquisadora. Essa inspiração permitiu uma compreensão profunda das práticas educativas e das experiências, enriquecendo a análise qualitativa. Para compreender melhor, André (2013, p. 13) descreve a pesquisa etnográfica como “um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, permitindo reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária”.

Enfim, para propor práticas lúdicas eficazes, foi essencial conhecer profundamente os atores envolvidos no processo educacional, compreender o contexto cultural e social em que estão inseridos, e participar ativamente dessas práticas. Essa abordagem participativa é crucial para perceber os significados atribuídos às atividades lúdicas pelos próprios envolvidos e ajustar as práticas pedagógicas de acordo com suas necessidades e contextos específicos.

2.2. Procedimentos de coleta de dados

Quanto aos procedimentos de coleta de dados, ainda que esta pesquisa não seja do tipo participante, adotei uma abordagem qualitativa que privilegia a interação direta e a compreensão profunda dos problemas dos atores envolvidos no contexto escolar. Como enfatiza Gil (2021, p. 43), “o pesquisador não apenas observa os fatos, mas interage com os

participantes. Assim, tende a ser ao mesmo tempo observador e participante dos eventos que estuda”. Implicando na necessidade de uma observação atenta às interações, diálogos, expressões faciais, reações e comportamentos dos sujeitos da pesquisa.

Ademais, as técnicas utilizadas para coleta de dados incluíram: fotografias e vídeos: registrando momentos significativos das atividades lúdicas, essas mídias visuais capturam nuances que poderão ser analisadas posteriormente; bem como a observação e a escuta atenta: durante as aulas, a observação direta e a escuta cuidadosa das atividades e interações proporcionaram *insights* valiosos sobre as práticas lúdicas.

Os instrumentos de coleta de dados, portanto, permitiram uma visão ampla do ponto de vista das crianças, auxiliando na compreensão do significado das práticas lúdicas para esse público e, conseqüentemente, na proposição de estratégias mais atraentes e adequadas para o grupo considerando sua realidade, expectativas e interesses.

2.3. Seleção de turmas, atividades realizadas

Esta dissertação investigou a influência das experiências lúdicas no processo educacional, concentrando-se em uma única turma de 29 alunos, com idade de 6 a 7 anos, do 1º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Inspetora France Abadia Machado Santana. A professora pesquisadora, que também está ativa atualmente no ensino, observou a adaptação das crianças da Pré-escola para os primeiros anos do Ensino Fundamental. Nesta etapa, elas enfrentam um grande desafio com a mudança e ainda se deparam com um ambiente menos dinâmico do que outrora. Nesse novo espaço, em razão da demanda de se cumprir exigências retrógradadas do currículo, requer-se um tempo prolongado de atividades estafantes, ao passo que a oralidade, o movimento livre, na maioria das vezes, é abandonado. Desse modo, a escolha da turma foi motivada pela inquietação da pesquisadora em associar conteúdos curriculares com a manutenção da ludicidade nos anos iniciais no Ensino Fundamental, inspirada por sua própria infância lúdica enraizada na cultura nordestina.

2.4. Aplicação de elementos dramáticos nas atividades pedagógicas em sala de aula

De acordo com Cabral (2006, p. 15), o pré-texto “fornecerá o ponto de partida para iniciar o processo dramático, e que funcionará como pano de fundo para orientar a seleção de identificação e das atividades e situações exploradas cenicamente”. Destacando seu papel essencial na delimitação temática e na organização das ações, na medida em que atua como

alicerce criativo e metodológico. Em consonância com essa perspectiva, Janiaski (2020b, p. 440, grifo do autor) afirma que: “o pré-texto é um texto, uma história ou roteiro que dará *start* ao processo, como um ponto de partida, mas também vai organizar a escolha das atividades e as circunstâncias a serem usadas durante todo o processo”.

Sendo assim, nesta pesquisa, o pré-texto foi escolhido como ponto de partida, inspirado pelo processo de drama, embora nem todos os seus elementos tenham sido explorados integralmente. Assim, o pré-texto foi trabalhado como um elo entre o conteúdo cultural afro-brasileiro e as práticas realizadas, por meio do livro *Outros Contos Africanos para Crianças Brasileiras* (Barbosa, 2006). Obra que orientou a estruturação das atividades e proporcionou um panorama de fundo consistente para as escolhas metodológicas, além de estimular reflexões críticas e o engajamento dos participantes. Sua utilização não apenas ofereceu contexto para as ações dramatizadas, mas também favoreceu o aprofundamento no universo abordado, ampliando a compreensão e a conexão com os temas explorados.

Sobre o conceito de professor-personagem, durante o processo, assumi o papel de alguém desentendido em relação às caixas misteriosas, que continham pistas e objetos simbólicos. Essa abordagem foi enriquecida pela participação da pesquisadora Isabela Abreu, que interpretou uma senhora africana, contribuindo para a criação de um ambiente lúdico e reflexivo. Tal estratégia despertou a curiosidade das crianças, desafiando-as a criar narrativas e a explorar novas possibilidades de interpretação.

Segundo Cabral (2006, p. 20), o recurso do professor-personagem permite trabalhar com diferentes níveis de *status* – alto, intermediário e baixo – que influenciam diretamente a trama e as interações no processo de aprendizagem. A autora ressalta que “quando o professor assume um papel ou um personagem, os alunos se relacionam com o assunto sendo investigados de forma diferente da vivenciada em uma situação normal de aprendizagem”. Essa prática promove um envolvimento mais profundo e significativo dos alunos, ao mesmo tempo em que enriquece a qualidade das relações pedagógicas.

Um outro elemento importante da metodologia estudada é o estímulo composto, dado que o conceito de “pacote de estímulos”, proposto por John Somers, oferece uma abordagem dinâmica para a construção narrativa:

O estímulo composto pode ser visto como um foguete que conduz a nave principal – a história, seus personagens e o mundo em que vivem – em voo, antes de se soltar. A energia e o interesse gerados pelo estímulo consistem em promover o 'reforço' inicial para a criação da história, e uma vez que este tenha sido iniciado, sirva como uma referência contínua no processo de criação (Somers, 2011, p. 183).

As caixas misteriosas de artefatos como barcos de dobradura, bonecas Abayomi, panela de barro, instrumento de percussão e cartas, desempenharam um papel central como gatilhos para narrativas e explorações dramatizadas. Esses elementos, carregados de simbolismo, estabeleceram uma conexão sensível com as histórias trabalhadas, permitindo aos alunos não apenas imaginar, mas também interagir fisicamente com os materiais.

3 DISCUSSÃO DO TEMA NO CAMPO DA PESQUISA

3.1. Contribuições das disciplinas do curso de Mestrado Profissional PROFARTES

Ao ingressar no universo das artes para iniciar minha pesquisa sobre a ludicidade como ferramenta pedagógica nos primeiros anos do Ensino Fundamental, participei das disciplinas obrigatórias do Mestrado Profissional PROFARTES ao longo de 2023.

A disciplina *Arte Contemporânea e Corpos Diferenciados*, ministrada pelos professores Dr. Daniel Santos Costa, Dr. Dickson Duarte Pires, Dr. Jarbas Siqueira e Dr. Felipe Henrique Monteiro Oliveira, foi fundamental para minha turma do Mestrado sensibilizar-se a respeito da diversidade corporal presente nas escolas. Esses estudos, com efeito, ampliaram minha compreensão sobre a multiplicidade de corpos humanos e como a escola, como espaço de convivência coletiva, representa o encontro de diversas singularidades e demandas específicas. De fato, essa reflexão foi essencial para que eu compreendesse que a ludicidade e o brincar também são formas de acolher a diversidade, uma vez que permitem que as crianças se expressem com liberdade e sejam vistas em sua totalidade. Influenciando, desse modo, diretamente a escolha dos temas e das abordagens que utilizei nas atividades com os alunos, especialmente ao incluir elementos da cultura afro-brasileira e promover práticas inclusivas por meio do drama e da arte.

Durante este período de estudos acadêmicos e discussões com meus colegas de Mestrado, foi perceptível o confronto com a complexidade e a riqueza das experiências vividas por corpos que fogem dos padrões estabelecidos. Essa jornada me convidou a engajar-me na desconstrução de estigmas e a acolher a diversidade de maneira mais ampla. Ao compartilharmos nossas angústias, desafios e superações diárias no contexto de nossas vidas docentes, tomamos consciência da necessidade de compreender e valorizar esses corpos diferenciados. Essa compreensão não apenas nos enriquece academicamente, mas nos impulsiona a militar ativamente na construção de um ambiente mais inclusivo e respeitoso para todos. Vivências que reforçaram a importância de propor experiências estéticas, sensoriais e afetivas, como as que estão no cerne desta pesquisa, como caminhos legítimos para o aprendizado. A própria construção das atividades com caixas misteriosas, bonecas Abayomi, barquinhos e cartas misteriosas tem como pano de fundo a ideia de um corpo sensível e ativo, em movimento, que aprende com o outro e com o mundo.

Tocada pela disciplina, fui encorajada e apoiada pela orientadora, Prof. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos, a desenvolver uma prática de Drama para trabalhar a consciência negra

com os alunos, destacando a importância da diversidade no contexto educacional. Afinal, promover essa conscientização é essencial para construir um ambiente escolar que valorize e celebre a diversidade, contribuindo para uma educação mais justa e equitativa.

Entendo que, ao cuidarmos atentamente de nossas palavras e ações diariamente, poderemos construir um ambiente educacional genuinamente inclusivo e acolhedor para todos. Não por acaso, este é um compromisso que carrego com seriedade e dedicação em minha jornada como educadora.

Do mesmo modo, na disciplina *Fundamentos Teóricos da Arte na Educação*, ministrada pela Profa. Dra. Rosimeire Gonçalves dos Santos, tive a oportunidade de repensar, de maneira prática e significativa, como minha formação, identidade cultural e experiências pessoais convergem na minha prática docente. Deixando claro como minha jornada como nordestina moldou minha abordagem pedagógica plena de brincadeiras de infância, ritmos envolventes do batuque baiano e as experiências lúdicas. Essa disciplina contribuiu diretamente para a fundamentação teórica desta dissertação, principalmente no que diz respeito à articulação entre arte, cultura e ludicidade. Foi a partir dessas discussões que compreendi que o brincar pode ser também um ato político e cultural, um meio de afirmar identidades e reconhecer memórias. Isso se refletiu no uso intencional de elementos simbólicos nas atividades desenvolvidas com os alunos, como as panelinhas de barro, as bonecas negras feitas com tecido, o uso de sons, cantigas e ritmos herdados da oralidade popular.

Com isso em mente, percebi como a expressividade cultural pode se tornar uma ferramenta poderosa na construção da identidade docente e na necessidade de assumir quem sou: uma professora com características brincantes. Em síntese, as disciplinas cursadas no PROFARTES não foram apenas formações paralelas à pesquisa, mas sim elementos constituintes dela. Elas alimentaram a construção da pergunta, inspiraram as propostas práticas, deram sustentação teórica às escolhas metodológicas e fortaleceram o compromisso com uma educação lúdica, inclusiva e transformadora como demonstrado nos capítulos anteriores.

3.2 Experiências Lúdicas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A partir deste momento, passo a descrever as práticas pedagógicas desenvolvidas junto ao 1º ano da Escola Municipal Inspetora França Abadia Machado Santana. Elas foram orientadas por reflexões críticas e fundamentadas nas abordagens teóricas já apresentadas, com destaque para a ludicidade como estratégia pedagógica essencial, bem como os elementos do drama como recurso inovador.

Inspirada pelas contribuições de autores como: Cabral, Janiaski e Somers experimentei integrar elementos do Drama, quais sejam: o pré-texto, o professor-personagem e o estímulo composto às atividades propostas. Essa integração, ainda que desafiadora, revelou-se profundamente enriquecedora, permitindo a construção de um ambiente de aprendizagem que favorece a participação ativa, estimula a criatividade e fomenta o engajamento emocional dos alunos.

Além disso, essas práticas, alinhadas aos objetivos iniciais desta investigação, abriram caminhos para reflexões sobre inclusão e diversidade, evidenciando o potencial do lúdico e dos elementos do Drama como ferramentas capazes de transformar a sala de aula em um espaço mais acolhedor e sonoro.

Tema Proposto: "Raízes Culturais: cuidado e preservação na Cultura Afro-Brasileira"

Pré-texto: *Outros contos africanos para crianças brasileiras.*

1ª aula 07/11/23

A primeira caixa chegou na sala do 1º ano no dia 06/11/23, levada pela analista pedagógica Walquiria Moura, inaugurando o processo. Mesmo não estando presente, combinei com a professora de Artes, Márcia Scharf, para que os alunos tocassem e explorassem a caixa, porém sua abertura estava agendada para a quarta-feira seguinte, na minha presença como professora regente e pesquisadora. Essa estratégia gerou grande expectativa, garantindo a participação ativa dos alunos.

2ª aula 08/11/23

Quando adentrei à sala de aula, mal havia cumprimentado as crianças, quando elas prontamente anunciaram a presença de uma caixa a ser aberta. Em um primeiro momento, eu me fiz de desentendida, mas me comprometi a verificar se realmente havia o objeto após o início das atividades rotineiras da sala, antes de ir à secretaria em busca do esperado pacote. Já com o objeto em mãos, atuei como o professor-personagem, colocando-me na mesma condição das crianças que não estavam entendendo nada do que estava acontecendo. Fui cercada por elas, que se movimentavam com entusiasmo e curiosidade:

Figura 1- Caixa surpresa: um momento mágico de curiosidade, encantamento e experimentação.



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

A empolgação era evidente, expressa em muitos comentários simultâneos: “Eu disse!”; “Olha a caixa!”; “Ela tem cheiro de algodão doce! Aposto que é mesmo algodão doce!”; “Viu só! Achou que era mentira!” e “Vamos abrir, vamos abrir!”

Desse modo, antes que a caixa fosse aberta, todos os alunos pegaram-na nas mãos, sacudiram, tentando adivinhar o que havia dentro. A apresentação da caixa misteriosa foi pensada como um estímulo composto (Somers, 2011), unindo elementos que atuaram como gatilhos para a imaginação e o engajamento das crianças. Houve uma atmosfera de expectativa, curiosidade e encantamento. Neste ponto, a pesquisa se afina com o pensamento de Luckesi (2014), pois esse autor destaca que a ludicidade envolve um estado de entrega interna. A caixa

misteriosa cumpre esse papel ao integrar múltiplos sentidos e promover uma experiência envolvente:

Figura 2- Experiência envolvente: A caixa circula entre as crianças, despertando curiosidade e imaginação.



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Após alguns minutos, sugeri que afastássemos as carteiras para que nos sentássemos no chão. Ansiosos, todos se acomodaram, enquanto eu relia os dizeres da caixa endereçada aos alunos do 1º ano “C” e à professora Cristiana da Escola Municipal Inspetora France Abadia Machado Santana, localizada na Rua R. Laurindo Fonseca Silva, 144 - Jardim Patrícia, Uberlândia - MG, CEP: 38414-188.

Destaquei a ausência de um remetente na caixa surpresa e, naquele momento, mesmo sem planejamento estruturado, foi criada uma oportunidade única para introduzir o conceito de correspondência de maneira lúdica e envolvente. Durante a interação, destaquei a importância de identificar o remetente em cartas ou pacotes, originando uma discussão animada sobre o tema. Nesse contexto, uma criança curiosa indagou se havia algo da China na caixa, revelando sua associação com o mundo globalizado. Esse diálogo espontâneo acrescentou um toque de humor à situação e sublinhou a relevância de compreender a origem das correspondências. Além disso,

ao mencionar um tempo anterior em que cartas e telegramas eram comuns, contextualizei a evolução das formas de comunicação. Essa experiência prática não apenas enriqueceu o aprendizado sobre correspondência, mas também despertou o interesse das crianças por diferentes meios de comunicação, proporcionando uma abordagem educacional dinâmica.

Prossegui com a abertura da caixa, enquanto observava a curiosidade nos olhares fixos e pescoços esticados, ávidos por uma visão melhor, enquanto a criança 5 disse: “Será por que seu nome está escrito professora Cris ao invés de tia Cris? Aqui ninguém te chama assim...”. As demais concordaram, mas não apresentaram solução para pergunta e eu acrescentei: talvez porque não seja ninguém daqui. As crianças ficaram pensativas sobre quem teria mandado o pacote. Ao retirar um barco de dobradura e uma boneca *Abayomi*, todos demonstraram interesse em manipulá-los, sendo preciso esperar um tempo para continuar a mediação:

Figura 3- Experimentação com barco de dobradura e boneca *Abayomi*, unindo criatividade e tradição.



Enquanto instigava a discussão com perguntas, como por exemplo: quem serão os donos desses objetos? Será que eles contam alguma história? Eles poderiam estar guardando lembranças de pessoas que viveram há muito tempo? Que boneca é essa? Alguém a reconhece? Algumas crianças mencionaram ter visto algo semelhante, e uma delas, a criança 3, com entusiasmo, afirmou: “Já vi várias na Bahia”. Todos tocaram, manejaram e até cheiraram os objetos, e à medida que sentiam a materialidade, faziam conjecturas e perguntas: “Por que ela não tem olhos ou boca?” “Será que a boneca vai andar no barco?” “Será que o barco vai afundar se eu colocar na água?”

Sugeri, implicitamente, uma conexão entre as bonecas e o barco, ao mencionar o nome *Abayomi*. Entretanto, percebendo que os alunos não reconheciam o termo, repeti a pronúncia a pedido de alguns. Aproveitei o momento para questionar se sabiam qual povo chegou ao Brasil há muitos anos, vindo de navios. Suas expressões surpresas indicaram desconhecimento, então comecei a contar sobre nossa história: os primeiros habitantes, a chegada dos portugueses e, em seguida, a invasão da África, trazendo os negros em condições desumanas.

Continuei a minha narrativa, destacando que, assim como os indígenas, os negros também sofreram com a escravidão, sendo submetidos a maus-tratos, amarrados e separados de suas famílias. Introduzi a *Abayomi* explicando que mães confeccionavam essas bonecas com retalhos de suas vestimentas para proporcionar apoio emocional e alegria às crianças em meio à crueldade. Percebi que quase todos os alunos não tinham conhecimento do sofrimento dos negros, que foram trazidos contra a vontade para um trabalho escravo que perdurou por quase 4 séculos.

Ao detalhar as condições desumanas em que viviam, como apanhar, trabalhar por longas horas, comer restos de comida e morar em senzalas no chão, a maioria das crianças se emocionou e expressou tristeza. Alguns alunos questionaram se a história era uma criação. Nesse momento, esclareci que, embora a escravidão tenha sido abolida, ainda enfrentamos problemas significativos, como o racismo, que persiste como um crime atualmente.

Muitos alunos expressaram dúvidas sobre como isso poderia acontecer e se a polícia não prende, e respondi, enfatizando que, apesar das leis existentes, ainda ocorrem casos de racismo na sociedade, destacando a complexidade do enfrentamento dessas questões ainda tão contemporâneas. Além disso, explorei as questões das cores da mistura dos povos na constituição de nossa identidade, promovendo uma reflexão sobre a riqueza da diversidade cultural que compõe a sociedade brasileira.

Neste interim, confirmei que nenhuma criança da sala com faixa etária entre 6 e 7 anos demonstrava familiaridade com o assunto. Essa constatação demonstrou o quanto ainda é

necessário introduzir, de forma sensível e adequada a cada faixa etária, temas históricos que ajudam a compreender as origens de nossa sociedade e as marcas profundas deixadas por esse período. Foi um instante de reflexão, primeiramente para mim, como pesquisadora sobre como o ensino pode ser uma janela para a construção de empatia e consciência crítica.

Ademais, reforçou uma experiência pessoal, quando meu filho, ainda na Pré-escola, participou de uma atividade sobre o Dia da Consciência Negra, conduzida brilhantemente por Taciana Medeiros Diniz, arte educadora, ao chegar em casa, ele me questionou, visivelmente impactado: “Você sabia dessa história? Por que nunca me contou?” Esse questionamento me desafiou a pensar a maneira como tratamos essas questões em casa e na escola, revelando a importância de ampliar o diálogo e a conscientização desde a infância. Percebi que, apesar de ser professora, não havia dado a devida atenção à introdução dessa discussão em nosso ambiente familiar. Já compreendia a importância de abordar temas relacionados à história e à luta contra o racismo, mas percebi que, como mãe, falhei em trazer esses debates para o meu próprio entorno íntimo.

Os alunos, ainda com a curiosidade em alta, me chamaram para a área externa, onde ficaram entusiasmados com a ideia de procurar pistas sobre quem poderia ter enviado as caixas. Como mostra a foto, eles começaram a vasculhar qualquer pedaço de papel que encontrassem pelo chão, tentando entender o que estava escrito e conectando tudo ao mistério. Em um momento, um aluno me pegou pela mão e me levou até as paredes pintadas na aula de arte do 5º ano, mostrando que poderia haver uma relação entre as pinturas e o que havia acontecido. Essa busca intensa e envolvente ampliou a experiência, tornando a atividade ainda mais dinâmica:

Figura 4- Busca envolvente: Crianças investigam pistas sobre a misteriosa caixa.



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Para complementar a prática, apresentei um vídeo² sobre a lenda da *Abayomi*, de autoria de Rafael Gomes Rosa, postado no *YouTube*, amplamente utilizada para recursos educacionais e culturais. Ilustrando, assim, o sofrimento enfrentado pelos povos escravizados, durante a travessia nos navios negreiros, bem como destacando a resiliência e o afeto das mães africanas que, segundo a lenda, confeccionavam bonecas para confortar seus filhos. Precisei encerrar a atividade mais tarde do que o planejado, devido ao grande envolvimento das crianças que se encantaram com a narrativa.

Em tempo, é importante ressaltar que, embora a lenda seja amplamente difundida, não há registros históricos que comprovem a sua veracidade. De fato, a boneca *Abayomi* foi criada por Waldilena "Lena" Serra Martins, uma artesã maranhense nascida em 1950, que desenvolveu essa arte na década de 1980 como uma forma de valorizar a cultura afro-brasileira (RAMOS, 2022). Ao final da atividade, compartilhei também essa informação com as crianças, destacando como a criação artística pode dialogar com narrativas culturais, ressignificando memórias e promovendo reflexões sobre ancestralidade, afeto e identidade.

Apesar de não ter sido planejado, as crianças ficaram encantadas com o barco grande que veio dentro da caixa, o que nos provocou a ideia de trabalhar com dobraduras. Animadas, elas confeccionaram seus próprios barquinhos, escreveram seus nomes e, em alguns casos, os

² Link para acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=4VzU3O4Cpq0>

ilustraram com desenhos criativos. Um momento especialmente interessante surgiu quando os barquinhos foram colocados sobre a mesa e uma criança de 7 anos teve a ideia de simular o mar utilizando uma parte da cortina azul da sala. Essa representação simbolizava a travessia dos navios negreiros, conectando a atividade lúdica à reflexão histórica:

Figura 5- Barquinhos no mar



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Restando evidente como o ensino pode se moldar às situações e às propostas dos alunos, permitindo que eles se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado. E isso, claro, tem tudo a ver com as ideias de Paulo Freire, (2010) que sempre destacou o poder do diálogo e da escuta ativa como pilares para uma aprendizagem colaborativa e significativa. Ao estar atenta às

sugestões e ao potencial criativo dos alunos, a prática pedagógica se transforma em um processo dinâmico, onde as experiências dos alunos se integram ao ensino, criando um ambiente de troca e construção coletiva do conhecimento.

Ora, como fica claro ao longo deste relato, esse tipo de prática não é simplesmente “fazer de qualquer jeito”, como se fosse uma brincadeira sem sentido. Na verdade, é como dizer: “Vamos ver no que dá”, mas com muito cuidado e responsabilidade. É uma oportunidade de ajustar o rumo e permitir que as ideias dos alunos façam parte do processo, transformando a sala de aula em um espaço mais flexível e colaborativo. É exatamente isso que Paulo Freire (2010) nos ensina, isto é, a autoridade do educador em mediar o aprendizado, não sobre ser autoritário. Essa mediação é sobre guiar, orientar, dar espaço para que as propostas dos alunos floresçam e, ao mesmo tempo, manter o propósito de ensino vivo.

Com essa flexibilidade, foi possível não só atender às necessidades imediatas dos alunos, mas também expandir os horizontes do conteúdo trabalhado. Como quem faz uma receita e, de repente, a mistura ganha um tempero novo, mais rico e significativo, ao integrar as ideias dos estudantes. A reflexão histórica e cultural se conecta de forma lúdica, enriquecendo a atividade, que vai muito além do que foi originalmente planejado. E não é isso que se almeja? Que a aprendizagem seja mais do que o que está no papel, que ela se torne uma experiência compartilhada, em que todos nós, professores e alunos, crescamos juntos nesse processo criativo?

Aliás, se me permitem, aqui é onde Paulo Freire, (2010) realmente brilha, haja vista que ele fala sobre a força do diálogo e da escuta ativa, e é isso que dá aquele tempero especial à aprendizagem. Não só torna tudo mais colaborativo, como deixa o processo muito mais divertido e envolvente! E, cá entre nós, quem não ama quando a aprendizagem vira uma grande troca de ideias, diversão e criatividade?

3ª aula 09/11/23

No dia seguinte, as crianças trouxeram novamente o assunto do dia anterior, ansiosas para discutir sobre a boneca *Abayomi*. Relataram que assistiram a vídeos em casa sobre o tema debatido anteriormente e ainda estavam intrigadas sobre quem teria enviado a caixa. Conversamos a respeito e aos poucos consegui redirecionar a atenção para a rotina da sala. Por volta das 15:30h, após o retorno do lanche, a analista pedagógica novamente bateu à porta, trazendo outra caixa dos correios.

Em tempo, algumas imagens apresentadas nesta dissertação possuem resolução inferior, resultado das limitações técnicas enfrentadas durante os registros em sala de aula. Ainda assim,

optou-se por mantê-las pelo seu valor documental e pelo papel essencial que cumprem na representação das práticas vivenciadas. Especialmente quando ela parte de professores em exercício, que conciliam formação, trabalho e resistência cotidiana.

Figura 6- Outra caixa surpresa!

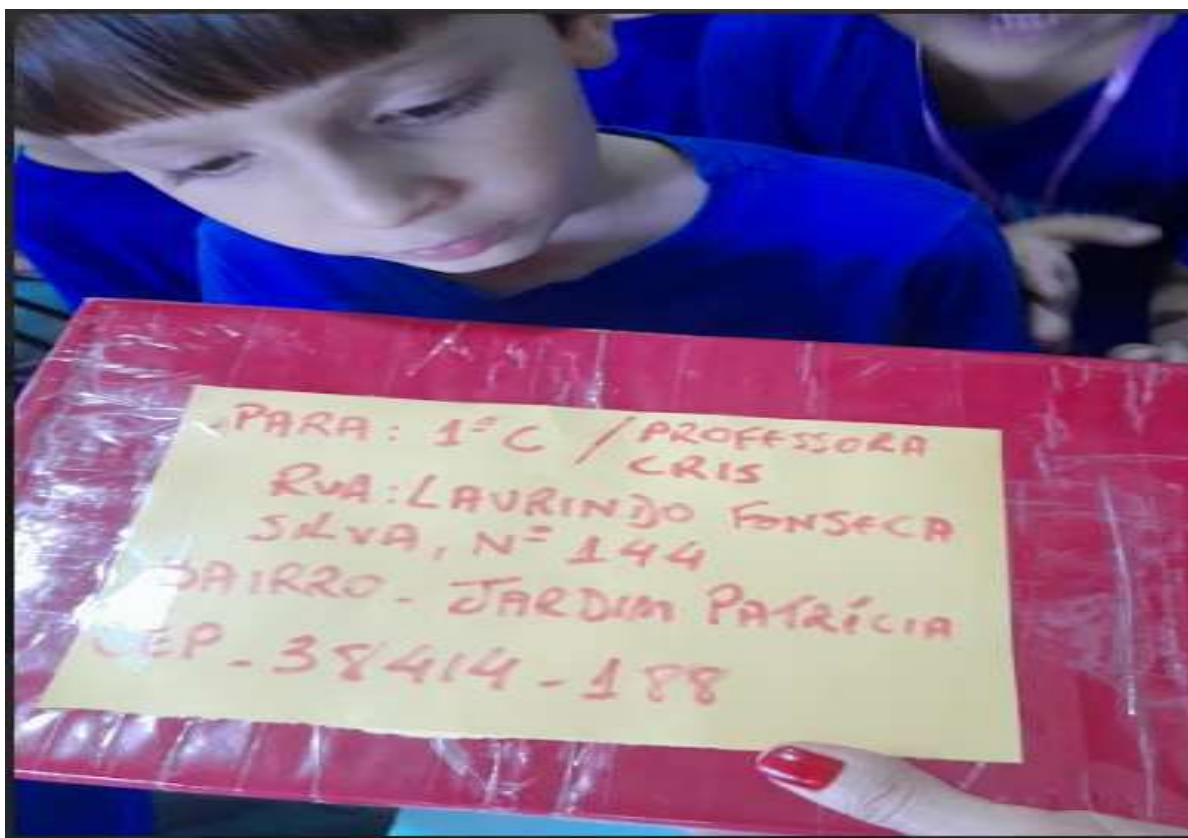


Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Recebida a caixa, ao ver que ela estava designada ao mesmo destinatário, mas ainda sem encaminhamento, um pequeno mistério se formou no ar. Decidimos, então, permitir que as crianças a manipulassem e fizessem suas suposições sobre o que poderia estar dentro dela.

Era incrível ver como os olhares curiosos se cruzavam, com os pequenos trocando ideias animadamente sobre o conteúdo possível: “Será um presente?”, “abre logo!” ou “Quem está mandando?” As suposições não paravam, e o clima de expectativa crescia a cada segundo. Novamente todos manipularam a caixa tentando descobrir o conteúdo secreto:

Figura 7- Manipulando a caixa.



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Finalmente, ao abri-la, peguei o bilhete que estava lá dentro e, como uma pausa dramática, trouxe-o para perto de mim, segurando-o com cuidado, como se fosse algo precioso. Fiz um sinal para que todos se calassem. O ambiente estava carregado de tensão e ansiedade, como se o momento estivesse prestes a revelar algo mágico. Com todos os olhos atentos em mim, li o bilhete em voz alta, e foi quase como se o silêncio se tornasse ainda mais profundo, um espaço só nosso. O efeito gerou uma empolgação contagiante e as crianças, agora imersas nesse jogo de descoberta, começaram a discutir animadamente o que aquilo poderia significar. A energia que tomou conta da sala foi indescritível: as hipóteses saltavam, as mãos se levantavam para compartilhar ideias, e a empolgação estava visível em cada rosto, alguns alunos chegavam a pular. A interação foi um verdadeiro espetáculo, com todos tão envolvidos no processo de construção de sentidos quanto o próprio momento de desvendá-lo:

Olá! Dentro da caixa encontrarão um instrumento musical africano. Sua história é profunda e traz segredos do passado. Seu desafio é explorar esse instrumento e desvendar seus segredos. Ouçam seus sons e deixem que os mistérios da África sussurrem em seus ouvidos. Ele é uma peça de um quebra-cabeça, uma parte da história que vocês estão prestes a desvendar. Atenção! A cada passo que derem, uma nova caixa aparecerá, revelando mais segredos. Na próxima caixa, vocês encontrarão um indício que os levará adiante. Este bilhete não traz o remetente, mas quem sabe, o próximo trará? Mantenham a curiosidade viva!

Após a leitura, tirei um instrumento de percussão de dentro da caixa, muitas falas surgiram, algumas crianças compreenderam que chegariam mais caixas, que havia um mistério, enquanto outras mencionaram que elas poderiam vir da África, levantando a questão de quem poderia ter enviado:

Figura 8- Instrumento de percussão



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Enquanto isso, todas os alunos, sem exceção, tocaram e experimentaram o instrumento de percussão. Alguns começaram timidamente, mas, aos poucos, foram se soltando. Umas usaram as mãos, enquanto outras optaram por uma baqueta. Durante essa exploração, elas perceberam que, dependendo da forma como batiam e do objeto utilizado, diferentes sons foram produzidos, divertindo-se com as descobertas:

Figura 9- Experimentação musical



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Em seguida, exploramos a influência da África em nossas músicas, ritmos, instrumentos musicais e danças, como samba e capoeira. Apresentei também um outro vídeo³ sobre a formação do povo brasileiro e a influência africana, para complementar minha fala, qual seja: Influência africana na música e dança – artes integradas, do canal Garota genial. O vídeo

³ Link para acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=kd1sZa0nTn4>

encantou as crianças, trazendo um novo sentido para o que estávamos vivenciando em nossas aulas. Elas, empolgadas, pediram para assistir mais, mesmo com o tempo se esgotando devido à chegada dos pais. Muitos pais contaram que seus filhos chegaram em casa eufóricos, compartilhando animadamente tudo o que aprenderam no dia anterior. Uma avó, tocada, chegou a agradecer, emocionada por perceber a sensibilidade que estava sendo despertada na neta.

Os relatos dos pais destacaram a importância das instituições de ensino em abrir espaços para diálogos significativos, mas também apontaram a necessidade de que a família dê continuidade a essas aprendizagens, ampliando as reflexões iniciadas no ambiente escolar. Esse episódio, me levou a questionar como a escola e a família podem colaborar na construção de uma consciência antirracista desde a infância.

A experiência reforçou a urgência de tratar temas como o Dia da Consciência Negra de forma sensível, tanto na educação formal, quanto no ambiente familiar, para romper os silêncios que perpetuam desigualdades. Quando a família não aborda essas questões, a escola, ao trazer o debate, cumpre com seu papel fundamental. Muitas vezes, a família não percebe a importância desse debate ou não tem o olhar crítico necessário, o que limita a continuidade do aprendizado fora da escola.

4ª aula - 13/11/23

Desde o início da prática, as chegadas à escola não eram mais as mesmas. Mal eu chegava, os alunos já estavam ansiosos para falar e perguntar. Qualquer movimento diferente despertava suspeitas, qualquer batida na porta anunciava um rebuliço e os outros docentes comentavam na sala dos professores sobre a efervescência dos alunos do primeiro ano. Cada vez mais, me sentia mais motivada a continuar.

Logo no início da aula, chegou mais uma caixa, entregue por Fabiana Ferreira dos santos, uma funcionária que fica no portão da escola. Dessa vez mais pesada, contendo novamente apenas o destinatário. Todos tentaram pegá-la com a minha ajuda, tentando deduzir o que havia dentro. Sugeri que fôssemos para a biblioteca e abrísssemos sobre a mesa. Ao abri-la, encontramos outro bilhete, trazendo alegria às crianças, que novamente ouviram atentamente:

“Oi, exploradores curiosos!

Esta panela de barro é como um segredo que guarda histórias incríveis sobre deliciosas comidas da África. A África é um lugar muito distante, mas suas iguarias tão especiais conseguiram chegar até aqui! Cada panela conta um pouco dessas histórias de sabores. Vamos

continuar nossa aventura juntos, descobrindo mais e mais. Ah! Não se esqueçam de perguntar aos adultos sobre essas panelas de barro, eles podem ter histórias para contar também. Que tal usarem uma massinha especial, chamada argila, para fazerem mini panelinhas que guardam o encanto da África? Será como criar magia com as mãos! Agora, preparem-se! Em breve, o mistério do remetente por trás dessas emocionantes surpresas poderá ser revelado. Estão ansiosos pelas descobertas que estão prestes a chegar?”

Após a leitura, deixei as crianças manusearem a panela, sentirem o cheiro e, como quem planta uma sementinha de curiosidade, perguntei: “Que tipo de comida pode ser cozida aí?” A resposta foi uma festa de sugestões! A criança 13 sugeriu estrogonofe, enquanto a 7, com seu olhar criativo, apostou em uma sopa. A criança 5 apostou que seria feijão, mas foi interrompida por outras, que, em coro, disseram que seria na panela de pressão. Foi então que comecei a falar sobre o que podemos aprender com os negros e os sabores da África. Sugeri trazer argila para a produção de mini panelas, a empolgação foi visível! Eles aprovaram prontamente a ideia, e os olhos brilharam com a perspectiva de criar suas próprias obras e, claro, o mistério da carta deixou todos mais ansiosos! Eles perguntavam a todo o momento, a expectativa de novas descobertas aumentava a cada segundo.

Uma foto capturada durante a leitura da carta revela um momento de profundo silêncio e concentração. As crianças, com as mãos apoiadas no queixo, demonstravam sinais de reflexão, enquanto seus olhares fixos e ouvidos atentos indicavam o impacto das palavras que estavam ouvindo. Cada expressão parecia compartilhada de curiosidade e envolvimento, refletindo o fascínio coletivo pelo mistério e pelas descobertas que se revelaram naquele instante:

Figura 10- Leitura da carta em meio ao silêncio e concentração



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Do mesmo modo, quando tirei a panela da caixa, fiz questão de me mostrar surpresa ao apresentá-la, criando um clima de expectativa. Os alunos observavam com atenção. Após a apresentação, eles também puderam manusear a panela, explorando-a com entusiasmo, como se aquele objeto simples carregasse um mundo de possibilidades e histórias a serem desvendadas:

Figura 11- Descobrindo significados: Uma simples panela ou um objeto cheio de histórias?



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

No dia seguinte, 14/11/23, conforme alinhado com a professora de História, Elaine Camargos da Silva, trouxemos à escola argila para continuar o projeto iniciado com as misteriosas caixas. Essa continuidade não apenas ampliou as possibilidades de aprendizagem, mas também representou uma parceria interdisciplinar, essencial para uma educação mais integrada. A ideia era trabalhar a cultura africana de forma interligada com o conteúdo histórico, criando uma experiência de aprendizagem imersiva.

Com a minha ajuda, os estudantes foram divididos em pequenos grupos e cada qual teve a oportunidade de moldar sua própria mini panela. A atmosfera estava repleta de excitação e energia criativa. Enquanto moldavam as panelas, as crianças tiveram consequências significativas com o conteúdo aprendido na aula de História. Eles não estavam apenas manipulando a argila, mas também ressignificando a história e os saberes africanos de maneira sensorial, explorando com as mãos o que antes conheciam apenas em relatos. Esse processo artístico participou de uma aprendizagem acerca da cultura africana, algo que, muitas vezes, é

negligenciado nos currículos formais, mas que, ao ser vivenciado de maneira prática, se tornou um aprendizado profundo e afetivo.

O trabalho colaborativo e interdisciplinar também desempenhou um papel essencial nesse momento. Ao trabalharem em grupo, as crianças não só compartilharam suas ideias, mas também aprenderam a ouvir e a valorizar as perspectivas dos outros, enriquecendo o processo de aprendizagem. A interação entre eles, o engajamento coletivo e o envolvimento com a argila, além de promoverem a expressão artística, ajudaram a consolidar o conteúdo histórico de maneira prática, ou seja, significou uma nova forma de pensar sobre a história, através do corpo e das mãos, quebrando a tensão do ensino tradicional:

Figura 12- Trabalho coletivo e interdisciplinar



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

No dia 16/11/2023, por volta das 14:40h, minha colega de Mestrado, Isabela de Abreu, atriz e professora da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia, entrou na sala descrevendo-se como uma senhora africana. Ela usava uma bengala e se queixava de dor nas "cadeiras", com uma das mãos nas costas e o corpo encurvado, procurando pela turma do 1º ano C. Ao entrar, as crianças ficaram confusas, sem entender a situação. A senhora, que se apresentou como "Isa", sentou-se na cadeira que eu poderia oferecer, enquanto eu fingia surpresa:

Figura 13- Uma visita inesperada: Chegada de uma senhora africana, marcada por encantamento e narrativas.



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

“Ô, cês são bonitos demais, sô! Que alegria ter conseguido chegar aqui. Já não sou mais criança, tá vendo? Meu corpo anda meio cansado, mas meu coração ainda é cheio de histórias pra contar. Vocês nem imaginam de onde eu vim... Já ouviram falar da África, aquele lugar cheio de magia, cores e músicas lindas, pois é, de lá que eu venho. Me chamo Isa e agora que me assentei queria perguntar pra vocês se aqui num tá acontecendo nada de diferente?”

Inicialmente, as crianças não souberam responder, algumas diziam que estava tudo bem, enquanto outras expressavam o contrário, e algumas apenas observavam, quietas e até meio assustadas. No entanto, Isa persistiu, questionando se eles não haviam recebido nada nos últimos dias. Gradualmente, algumas crianças começaram a falar ao mesmo tempo: “Estamos recebendo umas caixas misteriosas, não sabemos quem manda”. Disse uma delas e outra acrescentou: “Mas é só a nossa turma que tá recebendo, nenhuma outra!” Neste momento, a professora personagem pediu: “Oceis pode me contar desde o início o que tá acontecendo?”

Em seguida, ela os convidou para se sentar no chão ao seu redor. Houve um alvoroço na sala, a maioria dos alunos levantou-se. Rapidamente, empurramos mesas e cadeiras, e nos acomodamos no chão, inclusive as crianças atípicas⁴. Apenas uma criança permaneceu sentada na cadeira, mas após um tempo de conversa, ela resolveu juntar-se ao grupo:

⁴ De acordo com Minetto e Löhr (2016, pp. 50-51): “O termo desenvolvimento atípico vem sendo utilizado para sinalizar pessoas com necessidades educativas especiais que apresentam deficiência física ou intelectual, ou prejuízo no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem por dificuldades e/ou deficiências que podem não estar vinculadas a uma causa orgânica, mas que requerem código de comunicação diferente do usado pela maioria dos estudantes. Em cada área do desenvolvimento humano existem padrões esperados que estão fundamentados na maturação biológica do indivíduo, mas sofrem influência da estimulação ambiental. O desenvolvimento não ocorre segundo a norma caracteriza desenvolvimento atípico”.

Figura 14- Conversação



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

A princípio, os estudantes falaram todos ao mesmo tempo, porém, gradativamente, fomos direcionando e pedindo para se organizarem, assim, eles foram complementando as falas dos demais. Eles discorreram sobre os vídeos vistos, suas experiências em receber as caixas e até sobre a história da escravidão. Após um tempo de fala, a senhora pediu a palavra e revelou que estava na África, dando milho para as galinhas no terreiro dela. Explicou que "terreiro" era um quintal, e de repente caiu dentro de um buraco e se abriu um portal, no qual ela foi instruída a enviar caixas com pistas sobre a história dos seus antepassados.

As crianças ficaram de olhos arregalados, algumas sugeriram: “Foi você que abriu o portal? Que portal é esse? Como isso acontece?” Algumas até já tinham desconfiado e surpreendentemente falaram: “Foi você que enviou tudo!” Ela então revelou: “Eu precisava fazer isso para poder voltar pra minha casa. Agora que preciso contar também sobre o que vocês falaram”.

Ela olhou em volta, improvisou um cesto de lixo da sala para fazer de instrumento de percussão e começou a bater, enquanto contava sobre o modo de vida e a cultura, como eles viviam até serem brutalmente arrancados da África. Foi contando a história e cantando músicas

intercaladas. Os olhos das crianças brilhavam de encantamento. Nesse momento, Isabela encenou estar incomodada com algo no bolso. Ela tirou uma semente grande de jacarandá mimoso e exclamou: “Olha só, esse é meu amuleto da sorte! Toda minha família guarda uma semente dessas”.

Como já fazia parte do enredo, nesse instante eu a interrompi, mostrando grande espanto, tirando da minha bolsa uma semente igual e dizendo: “Eu ganhei essa da minha avó, que mora na Bahia. É o mesmo amuleto!” Então, me virei para ela e disse com entusiasmo: “Será que você não é minha bisa ou tataravó? Talvez sejamos parentes!” As crianças ficaram boquiabertas, algumas até levaram as mãos à cabeça, em total surpresa:

Figura 15- Semente de jacarandá



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Isa e eu nos abraçamos calorosamente, trocamos beijos no rosto e compartilhamos um momento cheio de afeto. Num piscar de olhos, eles gritaram, quase em coro: “Claro que sim!” E a criança 8 disse: “Lembra que somos um povo misturado!” Isabela abriu uma sacola e entregou uma semente para cada criança na sala, mostrando o som que elas produziam ao serem tocadas uma na outra. Logo, vários ritmos surgiram, sugerindo também a ideia de fazer colares com elas. Os estudantes adoraram a ideia e pareciam ter recebido um presente valioso. Ela disse: “Mas eu tenho uma missão pra vocês. Vocês podem me ajudar aprendendo a cantar e dançar uma música comigo? Só assim vocês me ajudarão a voltar pra casa!”

Aos poucos, as crianças foram se levantando e nós as convidamos para ir ao pátio da escola, com o objetivo de melhorar os movimentos. Isa também mostrou uma caixa com chocalhos feitos com materiais recicláveis, que podiam ser amarrados às pernas e segurados nas mãos:

Figura 16- Experimentação de chocalhos feitos com materiais recicláveis no pátio da escola.



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

As crianças aceitaram usar e começaram a amarrar os chocalhos com ânimo, alguns pedindo ajuda. A música proposta foi “Tá caindo Fulô”:

Tá caindo fulô, tá caindo fulô

Tá caindo fulô ê tá caindo fulô
Lá do céu, cá na terra
Olelê tá caindo fulô.
(Domínio Público, Congado, folclore da Região Sudeste).

Após todos estarem arregimentados com os chocalhos, foi preciso poucos ensaios para que os movimentos de braços e pernas, com os adereços, e o canto ficassem na ponta da língua. As crianças cantavam energeticamente, até os mais tímidos se sentiram à vontade naquele momento. Um estudante atípico não verbal fazia todos os movimentos divertidamente junto aos colegas. A música e animação chamaram a atenção da turma do 1º ano B, a professora convidou os demais alunos para assistir do lado de fora.

A professora, Liliam Isabel, do 1º ano B também estava desenvolvendo atividades para o Dia da Consciência Negra. Ela estava ciente da visita da professora Isabela e, diante do alvoroço e empolgação das crianças, perguntou se poderíamos passar em sua sala para contar um pouco do que estava acontecendo. Desse modo, antes de voltarmos para nossa sala, passamos na sala ao lado. Explicamos o que havia acontecido desde a chegada das caixas misteriosas. As crianças da turma em que foi desenvolvida a prática inspirada na abordagem do Drama ajudaram a contar a história, sentindo-se ativamente envolvidas e empoderadas ao se apresentar, falar, cantar e dançar.

A diretora, que já havia subido antes para observar um pouco da prática, voltou novamente e perguntou se não seria possível apresentar para toda a escola. Os alunos, ainda mais animados, aceitaram a ideia imediatamente. Em apenas quinze minutos, todas as turmas estavam reunidas no pátio da escola junto com a turma do 1º ano C e a professora Isabela.

Ela improvisou novamente o cesto de lixo como instrumento de percussão, como havia feito anteriormente na sala de aula para contar a história, intercalando com músicas que mostravam a resistência do povo negro. Trazendo ainda mais intensidade à história. Enquanto isso, as crianças, de maneira espontânea, começaram a fazer gestos que simbolizavam as amarras e o sofrimento do povo africano. Essa improvisação natural demonstrou o impacto da narrativa em seu entendimento e a sensibilidade com que absorveram a história:

Figura 17- Gestos simbólicos



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Um novo desafio foi proposto: os demais alunos da escola foram provocados a se levantarem e cantar o refrão em um só coro. Tudo foi emocionante para todos ali. Essa prática começou às 14:40h, após o horário do lanche, em minha sala, e durou até as 17:10 min., em toda a escola, pois precisávamos organizar a saída das crianças. O tempo voou e as horas passaram sem que percebêssemos.

Figura 18- Cantando o refrão tá caindo Fulô.



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

As Crianças perguntaram se Isa estava com fome e onde iria dormir, mas explicamos que ela iria para minha casa e que somente lá o portal se abriria para ela voltar.

Todas as atividades realizadas extrapolaram o tempo inicialmente previsto, reflexo direto do alto envolvimento dos alunos. No entanto, acredito que isso não deve ser visto como algo negativo. Ao contrário, demonstra o impacto e a relevância das práticas propostas, que visam envolver profundamente os participantes. Talvez, para uma melhor organização em práticas futuras, seja interessante compensar a distribuição das atividades, permitindo um fluxo mais ajustado ao tempo disponível, sem comprometer a qualidade e a intensidade da experiência vívida pelos alunos.

A dinâmica gerou uma transformação no espaço da sala de aula, que se tornou um palco vivo para a troca de histórias, cantos e reflexões. O ponto alto foi a interação direta com as crianças que, encantadas, participaram ao moldar suas próprias compreensões sobre história e cultura africana, seja no conjunto das sementes ou no aprendizado dos cantos e danças. A interdisciplinaridade ficou evidente na colaboração entre as disciplinas, unindo conteúdos de maneira significativa e sensorial. Essa prática também revelou como o ensino baseado em narrativas e dramatizações pode despertar emoções e aprendizagens profundas, não apenas nas crianças diretamente envolvidas, mas em toda a escola. A participação de outros alunos e professores ampliou o alcance da atividade, transformando o momento em uma reunião coletiva da ancestralidade negra e da resistência cultural.

Foi aí, no improviso de uma tarde comum, que algo extraordinário aconteceu. Aquele cesto de lixo, agora tambor de histórias e memórias, parecia pulsar como o coração de um tempo que resistia, dançava e cantava. A diretora, curiosa e iluminada, atravessou os corredores com a proposta: “Por que não para todos?”. A partir de então, as paredes da sala se abriram, e o pátio se encheu de vozes e sonhos, enquanto as crianças de todas as turmas vinham como rios que desaguam no mar.

As crianças do 1º ano C, confiantes e participantes do processo, encenaram e improvisaram naturalmente, sem qualquer vergonha. Em verdade, estavam imersas na história, fazendo gestos que simbolizavam as amarras e o sofrimento do povo africano. Todavia, nem tudo foi só flores. Houve olhares invejados, hesitações que se disfarçaram em sorrisos curtos e passos incertos que marcaram o ritmo sem muita sinceridade. O batuque, tão cheio de vida, provocou estranheza em alguns. Alguns colegas se renderam ao encanto, outros, talvez, resistiram em silêncio. Porque, quando a luz atravessa frestas, também revela sombras que há muito se escondem.

No final da apresentação, as vozes se uniram num só coro, mas o eco desse momento foi muito além. Nos dias que seguiram, as conversas germinaram como sensações que, antes invisíveis, retornaram solo férteis. No quinto ano, os alunos começaram a falar de marcas antigas, de falas que machucaram. A professora, emocionada, abriu espaço para diálogos sobre padrões de beleza, a cor da pele e o volume dos cabelos. Alunas, antes contidas pelas amarras dos estereótipos, a partir dessas conversas, conseguiram iniciar seu processo de libertação. Nos

dias seguintes, lá estavam elas: cabelos soltos, livres dos alisamentos, abraçando suas identidades com a leveza de quem finalmente aprendeu a dançar consigo mesma.

Talvez o maior reflexo ocorrido mais tarde tenha sido perceber que o lúdico é isso, não apenas brincadeira, mas uma fresta por onde entra a luz. Uma luz que aquece, provoca e transforma. Ao fim e ao cabo, não foi só Isa que atravessou portais, foi a escola inteira, ou quase toda, que se viu refletida no espelho das próprias histórias, celebrando, enfim, a beleza daquilo que é único e verdadeiro.

No sábado, 18/11/2023, durante a Feira do Conhecimento, aberta à comunidade escolar, toda a turma participou das exposições em celebração ao Dia da Consciência Negra. A turma do 1º ano C apresentou, ao lado das demais, uma retrospectiva das atividades realizadas ao longo de nossas aulas. Expusemos os barcos de dobraduras, instrumentos de percussão, panelas de barro e as panelinhas moldadas por cada criança, representando elementos significativos da cultura africana e afro-brasileira:

Figura 19- Panelinhas moldadas pelas crianças



Fonte: Acervo fotográfico da autora, 2023.

Os alunos compartilharam momentos importantes com colegas e familiares, explicando o que aprenderam e destacando o impacto do conteúdo trabalhado. A apresentação foi uma oportunidade significativa para valorizar a ancestralidade e fortalecer os laços entre escola e comunidade.

A manipulação das caixas misteriosas marcou um momento de grande envolvimento coletivo entre as crianças, o que se alinha ao conceito de estímulo composto de Somers (2011). Nesse contexto, a justaposição de diferentes artefatos e objetos não apenas provoca uma reflexão sobre o passado e o presente, mas também cria uma rede de relações entre os elementos, apresentando novas histórias e interpretações. A atividade, além de despertar a curiosidade natural do grupo, criou uma atmosfera colaborativa, na qual os alunos trocavam palpites e conjecturas sobre o conteúdo das caixas. Esse instante não apenas promoveu uma experiência sensorial, com o toque e a exploração direta dos objetos, pois também estimulou a imaginação e o pensamento criativo. Ao integrar esses elementos ao cotidiano escolar, a prática ultrapassou o conteúdo curricular tradicional, valorizando a ludicidade como um meio de engajamento e aprendizado significativo, conforme defende Luckesi (2014).

Ao explorar os objetos presentes nas caixas, como o barco de dobradura e a boneca *Abayomi*, as crianças começaram a refletir sobre questões históricas e culturais, como a escravidão e o racismo. De modo semelhante, a interação com a panela e o instrumento musical proporcionou reflexões. Assim, as caixas tornaram-se portais para explorar e reviver a história afro-brasileira, permitindo que as crianças participassem de uma experiência educativa lúdica e profunda. Essa prática, também se alinha às ideias de Paulo Freire (1989), que destaca a importância da contextualização do conhecimento na realidade dos alunos, ao afirmar que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”

Ao abordar a história e a cultura afro-brasileira em sala de aula, promovemos um ambiente em que os alunos puderam conectar suas próprias histórias e realidades com essa herança cultural, explorando reflexões críticas sobre desigualdades históricas e sociais. Essa prática estimulou a aprendizagem crítica e transformadora, valorizando a diversidade e o diálogo como ferramentas para a construção do conhecimento. Logo, é possível afirmar que as propostas metodológicas como o Drama não apenas agregam valor à prática pedagógica, mas também transformam a relação entre educador (es/as) e alunos, promovendo um ambiente de

aprendizagem mais humanizado, inclusivo e criativo. Essas experiências reforçam minha convicção de que a ludicidade e o Drama são caminhos potentes para a construção de uma educação significativa.

4 PROPOSTA PEDAGÓGICA COM ATIVIDADES LÚDICAS

Neste capítulo, apresento uma proposta pedagógica para as séries iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de preservar a ludicidade no processo educativo. Esta proposta atende às exigências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que permite o brincar como um direito da criança e ressalta a importância das interações e experiências lúdicas para o desenvolvimento integral. Ela também está em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), especialmente os artigos 29 e 32, que reforçam a necessidade de uma educação que contemple os aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais da criança, respeitando suas fases de desenvolvimento e promovendo uma aprendizagem interativa e crítica. Em acréscimo, alinha-se, ainda, aos princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que garantem o direito da criança ao desenvolvimento pleno e à educação, assegurando uma abordagem que respeite sua dignidade e potencial, como também, as leis municipais de educação, que por sua vez, orientam a organização curricular e asseguram práticas pedagógicas que valorizem a cultura, as tradições e a identidade da comunidade.

Inspiradas na abordagem do Drama, essas práticas pedagógicas utilizam situações-problema, elementos culturais e narrativas para criar experiências significativas que integrem a expressão artística e os conteúdos curriculares. Ao propor atividades baseadas na abordagem do Drama, busca-se uma abordagem que estimule o envolvimento emocional e intelectual dos alunos. Por exemplo, ao explorar temas do cotidiano ou histórias culturais, as crianças são incentivadas a construir soluções coletivas e criar narrativas compartilhadas. Essa metodologia permite que o aprendizado aconteça de forma vivencial e integrada, fortalecendo os laços entre os alunos e sua relação com os conteúdos escolares.

Sequência didática 1: uma viagem lúdica pela cultura afro-brasileira: descobertas em caixas de curiosidade

Objetivo geral: convidar os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental para uma jornada de aprendizado significativo sobre a cultura afro-brasileira, cuja cada etapa seja marcada pela curiosidade, pela descoberta e pelo encantamento, mediante práticas lúdicas que

valorizem a diversidade cultural.

Duração: a sequência acontece ao longo de várias semanas, dividida em episódios que giram em torno de caixas anônimas. Cada caixa guarda mistérios que só serão revelados no momento certo, transformando o aprendizado em uma aventura cheia de surpresas.

Atividades:

Introdução ao tema: inicia-se com um bate-papo descontraído sobre a riqueza da cultura afro-brasileira. Histórias ganham vida, imagens despertam a imaginação e músicas aquecem o coração. O livro *Outros contos africanos para crianças brasileiras* pode ser um excelente pretexto para inspirar as crianças, mas outros materiais que abordem a cultura africana também podem ser utilizados, de acordo com a realidade e o contexto da escola.

1. O Professor - Personagem entra em cena

Um professor, ou seria um contador de histórias em trajes vibrantes, se apresenta à turma como guia dessa aventura. Ele não está sozinho, traz consigo caixas misteriosas que prometem revelações extraordinárias. Pode-se também organizar a chegada de caixas misteriosas endereçadas à turma.

2. O mistério das caixas anônimas

Antes mesmo de abrir a primeira caixa, as crianças já começam a imaginar: “O que será que tem lá dentro?” A expectativa é construída como parte da experiência, envolvendo todos em um clima de suspense e magia. Nessa hora, deixe que elas toquem e explorem com as mãos ansiosas, tentando adivinhar o que poderá estar escondido. A expectativa é construída como parte da experiência. O simples ato de mexer nas caixas, sentir o peso e ouvir barulhos vindos de dentro delas torna-se uma experiência sensorial que ativa a curiosidade e o encantamento. Cada criança, imersa em sua própria imaginação, cria histórias e possibilidades, tornando-se parte integrante dessa narrativa que se desenvolverá.

Episódios e Descobertas:

Episódio 1: a primeira caixa – um convite ao mistério

- **Atividade:** as crianças observam a caixa fechada, tocam-na e especulam o que pode estar escondido ali.
- **Discussão:** ideias voam pela sala – será algo para brincar? Para ouvir? Para criar?
- **Encerramento:** a promessa de que o conteúdo será revelado na próxima aula, aumentando a curiosidade.

Episódio 2: boneca abayomi e o barco de dobradura

- **Abertura dramática:** a primeira caixa é aberta com toda a cerimônia!
- **Exploração:** lá dentro, uma boneca *abayomi* e um barco de dobradura. A turma descobre suas origens e significados, mergulhando nas histórias que cada objeto carrega.
- **Conversa guiada:** o professor personagem conduz um diálogo sobre a conexão desses elementos com a história afro-brasileira.

Episódio 3: ritmos na segunda caixa

- **Conteúdo revelado:** um instrumento de percussão surge da caixa.
- **Exploração prática:** as crianças exploram os sons, os ritmos e aprendem sobre a importância da música na cultura afro-brasileira.
- **Reflexão:** uma conversa animada sobre como a música conta histórias e conecta gerações.

Episódio 4: sabores e saberes – a culinária afro-brasileira

- **Surpresa na caixa:** uma panela de barro aparece e, com ela, memórias e sabores.
- **Atividade:** o grupo conversa sobre pratos típicos e a importância da culinária na preservação da identidade cultural.

- **Experiência prática:** se possível, pequenas porções de alimentos são preparadas para degustação, transformando a aula em uma celebração de sabores, ou mesmo a manipulação de argila para construção de mini painéis com a turma em uma oficina de arte!

Clímax: A Feira do Conhecimento

- **A grande revelação:** o professor - personagem conduz uma retrospectiva da jornada.
- **Exposição criativa:** objetos, histórias e aprendizados são apresentados pelos alunos em uma feira aberta à comunidade escolar.
- **Interatividade:** visitantes exploram as descobertas ao lado das crianças, celebrando a diversidade cultural.

Recursos necessários:

- Caixas misteriosas contendo: boneca *abayomi*, barco de dobradura, instrumento de percussão, panela de barro.
- Materiais de apoio: livros, músicas, vídeos e outros recursos didáticos.
- Figurino: caracterização do professor personagem.
- Espaço: área apropriada para realizar a feira do conhecimento.

Impactos e possibilidades de adaptação: essa sequência vai muito além de transmitir conhecimento. Ela inspira respeito, promove inclusão e celebra a diversidade cultural. Com práticas lúdicas e significativas, os alunos não apenas aprendem sobre a cultura afro-brasileira, mas também se reconhecem como protagonistas em um mundo cheio de histórias, sabores e sons. Não suficiente, essa abordagem pode ser facilmente adaptada para outras séries do Ensino Fundamental, levando a ludicidade a novos horizontes.

Sequência didática 2: uma aventura na cartografia: explorando mundos e mapas com imaginação

Objetivo geral: proporcionar aos alunos uma experiência divertida e criativa de aprendizado sobre cartografia, por meio da criação de mapas inspirados em histórias e

brincadeiras. Promovendo, assim, o desenvolvimento da imaginação, a compreensão espacial e o uso de referenciais como frente, atrás, esquerda e direita, conectando o conhecimento teórico à prática de forma significativa e envolvente.

Duração: a sequência será desenvolvida ao longo de cinco aulas, cada uma com 50 minutos de pura criatividade e descobertas, mas a duração poderá ser ajustada conforme o envolvimento dos alunos, permitindo que o processo de aprendizagem ocorra de maneira flexível e seja adaptado ao ritmo da turma. Durante as aulas, o conteúdo de cartografia será abordado de maneira lúdica e interativa, estimulando o entendimento de localização, orientações e representação espacial.

Materiais necessários: papel, canetas, caixa de papelão, papéis coloridos (baú), objetos e brinquedos preferidos de cada criança (solicitados anteriormente às famílias), folhas de árvores.

Aula 1: uma aventura na cartografia

Objetivo da aula: introdução ao conceito de cartografia, por meio de uma história lúdica e interativa.

Atividades:

Contação de História: Começar a aula com uma história de aventura pode ser uma ótima forma de envolver os alunos. Uma sugestão é contar uma história que explore conceitos como mapas, trajetos e orientações, como a que preparei, intitulada *Aventuras no Reino Encantado*. Nela, dois amigos encontram um mapa antigo e embarcam em uma jornada para encontrar um tesouro, enfrentando desafios ao longo do caminho. Ou, se preferir, escolha outra história que também aborde esse tema, adaptando-a conforme o conteúdo da sua aula. O importante é que a história seja envolvente e desperte a curiosidade dos alunos, preparando-os para o tema a ser trabalhado. Aqui vai a minha história, chamada *Aventuras no Reino Encantado*:

“Era uma vez, numa pequena cidade, dois amigos chamados Pedro e Sofia. Eles eram curiosos e adoravam aventuras. Um dia, enquanto brincavam no porão da casa de Pedro, encontraram um mapa velho e empoeirado.

Curiosos, eles olharam para o mapa e notaram desenhos de árvores, montanhas e rios. ‘O que será que esse mapa representa?’, perguntou Pedro. Sofia sugeriu que eles seguissem o mapa e descobrissem juntos.

Assim, eles começaram sua jornada pelo Reino Encantado. Seguiram as indicações do mapa, atravessando florestas densas, montanhas altas e rios cristalinos. Encontraram criaturas mágicas, como fadas, duendes e unicórnios.

À medida que avançavam, os amigos enfrentavam desafios, como passar por labirintos e atravessar pontes estreitas. Cada vez que superavam um obstáculo, ficavam mais perto do tesouro.

Finalmente, eles chegaram a uma clareira mágica, onde encontraram uma árvore gigante. De acordo com o mapa, o tesouro estaria escondido nas raízes da árvore. Com cuidado, Pedro e Sofia exploraram as raízes e encontraram um baú brilhante.

Ao abrirem o baú, descobriram que o tesouro era uma coleção de livros encantados. Cada livro continha uma história mágica e emocionante. Os amigos perceberam que o verdadeiro tesouro era a imaginação e a aventura que os livros proporcionavam.

Com o tesouro em mãos, Pedro e Sofia voltaram para casa, felizes e cheios de histórias para contar. Eles guardaram o mapa como uma lembrança especial e sabiam que sempre teriam novas aventuras pela frente.

E assim, os amigos continuaram explorando novos lugares, criando suas próprias histórias e compartilhando sua paixão pela aventura e pela leitura” (Cristiana Teixeira Costa de Andrade /julho 2023).

Discussão e Reflexão: após a contação da história, é importante abrir um espaço para a reflexão e a discussão com os alunos sobre o tema abordado. Abaixo estão algumas estratégias para enriquecer esse momento.

Estimular a fala da criança: proponha um debate sobre filmes, histórias e livros que falam sobre mapas e pistas de tesouro. Pergunte aos alunos se eles conhecem algumas histórias nas quais mapas desempenham um papel importante. Pergunte como as pessoas se orientavam antigamente para determinar a direção e como faziam viagens sem as tecnologias modernas, como GPS e aplicativos de mapa. Mostre aos alunos diferentes tipos de mapas, como: mapas da escola, do bairro, da cidade, do estado, do Brasil e do mundo. Pergunte como esses mapas ajudam as pessoas a se localizarem e como cada um tem um nível diferente de detalhes. Mostre conceitos como lado direito, esquerdo, frente e trás, e explique que essas orientações mudam

conforme mudamos de posição. Incentivar os alunos a observar o ambiente e pontos de referência na própria sala.

Ademais, recomenda-se que apresente à turma o vídeo⁵ *Brincando com Mapas: Geografia 1º ano - Aula 13*, publicado no canal *Unidos e Conectados* (2006). Afinal, ele explora mapas em cenários de histórias clássicas, mostrando, por exemplo, onde ficava o bosque do Lobo Mau, a casa dos Sete Anões que abrigou Branca de Neve, e até como uma criança pode orientar um amigo a encontrar sua residência. É uma oportunidade lúdica para conectar mapas ao imaginário infantil e estimular a curiosidade.

Tarefa de casa: propor aos alunos que se tornem pequenos exploradores. Eles devem observar o caminho de casa até a escola e identificar pontos de referência como “locais mágicos” (ex.: uma árvore especial, uma praça encantada). Incentive-os a desenhar um mapa simples ou criar uma história sobre as aventuras que encontrariam nesse trajeto, aplicando os conceitos de localização e direção aprendidos em sala. Assim, eles aprendem de forma criativa e significativa.

Aula 2: desbravando o território escolar

Objetivo da aula: aplicar os conhecimentos sobre orientação e mapas na exploração do espaço escolar.

Atividades:

Roda de conversa: direcionar uma conversa sobre os trajetos feitos pelos alunos até a escola, com destaque para as paisagens e pontos de referência observados.

Exploração do território escolar: realizar uma caminhada pela escola, observando diferentes dependências (sala de aula, pátio, biblioteca etc.) e destacando pontos importantes.

⁵ Link para acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=9fEkvctYHw8>

Desafio da Orientação: dividir os alunos em grupos e realizar um sorteio para escolher um que terá os olhos vendados e será guiado pelos colegas até uma dependência específica da escola, como a biblioteca ou refeitório.

Aula 3: a novata misteriosa – a carta da desconhecida

Objetivo da aula: estimular a criação de um mapa para ajudar uma nova aluna a se localizar na escola.

Atividades: inicialmente, é fundamental combinar com uma professora ou coordenadora para entregar uma sacola misteriosa contendo uma carta fictícia de uma aluna novata que se mudará de cidade e precisa de ajuda para conhecer o caminho até a sala de aula. A missiva descreve as características da região de onde ela vem e solicita um mapa para se orientar na escola. A professora, também se fazendo de desentendida, participa como um personagem, permitindo que tanto ela quanto os alunos se encontrem na mesma situação de desconhecimento. Dessa forma, será utilizado um estímulo composto (sacola com carta), criando um ambiente de curiosidade, interação e colaboração. As crianças terão a oportunidade de se envolver de maneira ativa, ajudando uma nova aluna a se situar, enquanto o professor compartilha essa experiência como alguém também envolvido no processo de descoberta. Tudo isso cria uma atmosfera lúdica, aproximando os alunos do conteúdo. A título de exemplo, preparei uma sugestão de carta a seguir, contudo, é possível criar sua própria narrativa ou adaptar ao seu contexto, explorando elementos locais, culturais ou imaginativos que dialogam com a realidade de sua turma.

“Queridos colegas,

Meu nome é Ana, tenho 6 anos, nasci no Nordeste do Brasil. Eu estou me mudando para Minas Gerais. Aqui onde eu moro faz muito calor, soube que por aí o clima é um pouco mais fresco, além de estudar bastante, quero descobrir se as nossas brincadeiras são iguais ou diferentes. Soube também que vocês amam pão de queijo e quero muito experimentar. A minha mãe é uma excelente cozinheira e sabe fazer algumas receitas que talvez vocês não conheçam... poderíamos fazer um piquenique para experimentar as delícias das nossas regiões.

Eu vou estudar na mesma escola e série que vocês. Mas tem um probleminha: eu

não conheço a escola! Será que vocês poderiam me ajudar a criar um mapa para eu não me perder? Eu queria muito saber quais são as portas, os corredores, e as salas de aula que eu irei estudar! Seria incrível se vocês pudessem desenhar um mapa com todos os detalhes. Podem marcar os pontos importantes, como o pátio, a biblioteca e até mesmo o lugar onde vocês costumam brincar no recreio. Assim, quando eu chegar, não vou me sentir perdida e vou poder me juntar a vocês nas aventuras.

Por favor, mandem o mapa para mim, assim que estiver pronto. Estou ansiosa para ver o que vocês vão criar! Vocês poderiam pedir ajuda à professora para digitalizar o mapa. Assim tudo fica muito mais rápido! A escola já tem o número de telefone da minha mãe

Um grande abraço, Ana.

OBS: Ah, e como uma forma de agradecer a ajuda de vocês, prometo que quando eu chegar à escola, vou deixar algo bem especial para cada um. Algo que vai surpreendê-los!”

Roda de conversa: a roda de conversa pode seguir com os alunos discutindo as características da região de origem da aluna, como o clima e as brincadeiras típicas, além do desafio de desenharem o mapa. O mistério será intensificado pela promessa da aluna de deixar algo especial para eles, mas sem revelar o que seria. Isso gera uma expectativa no grupo, questionando como ela saberia o que é especial para cada um. Assim, a aula segue com o suspense em aberto, mantendo-os atentos e curiosos para descobrir o que acontecerá na próxima etapa.

Aula 4: rota da descoberta – mapeando o caminho para a nova aluna

Objetivo da aula: desenvolver um mapa do território escolar, com a participação de todos os alunos, para ajudar um novo colega.

Atividades:

Criação do mapa (Opção A): orientar os alunos a criarem um mapa detalhado da escola, incluindo pontos de referência como a sala de aula, a biblioteca, o pátio e os caminhos para cada uma dessas dependências. Esse mapa será digitalizado e enviado para a nova aluna.

Dinâmica do tesouro (Opção B): caso a turma não aceite o desafio do mapa, a professora poderá esconder um tesouro pela escola, entregar um mapa e as orientações para que as crianças possam seguir as pistas para encontrá-lo.

Aula 5: enigmas e tesouros – seguindo as pistas do novo colega.

Objetivo da aula: finalizar a sequência com a revelação do impacto do mapa ou do tesouro criado pelos alunos.

Atividades:

Mensagem de agradecimento (Opção A): a segunda sacola com outra carta pode ser entregue por um colega, como previamente combinado, trazendo uma mensagem de agradecimento da aluna, que relata como usou o mapa para explorar a escola, agradecendo a ajuda. No entanto, Ana também deixa uma surpresa: um “tesouro” escondido, como forma de retribuição pela colaboração dos colegas. Ela menciona, ainda, a mudança para uma nova cidade, criando um clima de despedida e de gratidão:

“Oi, amiguinhos!

É com tristeza que escrevo para dizer que não irei mais morar em Uberlândia. Precisei me mudar com minha família para outra cidade vizinha, chamada Araguari. No entanto, passei pela escola no período da manhã e, orientada pelo mapa que recebi, conheci toda a escola e deixei algo especial para vocês, como havia prometido. Na verdade, um tesouro escondido! Sim! dentro do baú, há surpresas encantadoras. Como vocês me enviaram um mapa muito legal, vou deixar para vocês algumas pistas para ajudá-los a encontrar o tesouro. Aqui estão as pistas para que vocês possam desvendar o enigma e encontrar o baú:

- Comecem a aventura na porta da sala;
- Sigam o caminho pela direita na direção do laboratório, sigam em frente até sair na porta que leva para a terra batida em direção às árvores do pomar e procurem pela árvore mais alta. Junto às folhas caídas no chão haverá um X. A professora ajudará vocês a desenterrarem o baú;
- Espero que essas pistas os guiem até o tesouro escondido. Tenho certeza de que encontrarão objetos especiais!
- Ah! Como vou morar em uma cidade ao lado de Uberlândia, meus pais

prometeram me levar para enfim conhecer vocês! Afinal tenho certeza de que vocês ficarão curiosos para saber como eu consegui peças tão valiosas para presentear-los! Mas, isso eu só vou contar depois!

Um grande abraço e até a próxima!”

Neste momento, você deve estar se perguntando: o que de fato havia dentro do baú do tesouro? Pois bem! Dentro da caixa escondida no fundo do pomar, havia objetos e brinquedos especiais: os itens preferidos de cada criança, previamente solicitados aos pais para esta atividade. Essa surpresa foi pensada para não apenas criar um momento de encantamento e mistério, mas também para celebrar a singularidade de cada aluno, tornando a experiência mais pessoal. Afinal, é no brincar que construímos nossos mundos, cultivamos nossa criatividade e aprendemos a nos conectar com os outros. É através da ludicidade que ampliamos horizontes, exploramos possibilidades e experimentamos a alegria de sermos protagonistas de nossas próprias histórias. Que cada momento lúdico vivenciado, como a abertura desse baú do tesouro, sirva de lembrete sobre o poder do brincar na construção de uma educação rica em experiências afetivas.

Exploração do tesouro (Opção B): se a turma optou pela dinâmica do tesouro, os alunos seguem as pistas para encontrá-lo, que pode ser algo simbólico como um baú com livros ou outros objetos que representam a imaginação e a aventura. Restando evidente que é possível aprender a ler e interpretar mapas, identificar pontos de referência, orientações e distâncias usando a criatividade e imaginação. Um exemplo disso são atividades que envolvem a criação de mapas imaginários ou a exploração de lugares fictícios, nos quais é permitido às crianças movimentar-se e experienciar situações de forma contextualizada e interdisciplinar. Tais como o conhecimento de brincadeiras regionais, comidas e tradições, levando os alunos a uma reflexão sobre a diversidade cultural de diferentes áreas geográficas, desenvolvendo uma compreensão mais ampla do mundo ao seu redor.

Na proposta dessas cinco aulas (com possibilidades de sequências abordando muitos outros conteúdos) os estudantes serão provocados a resolverem problemas, como por exemplo ao enfrentar desafios relacionados aos mapas, mediante sua imaginação, brincadeiras e tecnologia da informação, as crianças terão a oportunidade de se sentirem atores e capazes de propor soluções criativas para os problemas apresentados.

“As crianças, acostumadas com os ‘podes e não podes’, levam um tempo para se entregarem à atividade” (Silva, 2020, p. 126). Nesse sentido, Flavia Janiaski reforça a necessidade de abandonar o papel do colonizador diante dos alunos. Ou seja, na perspectiva decolonizadora é importante reconhecer e valorizar os conhecimentos e experiências das próprias crianças, assim como suas formas únicas de expressão criativa:

As crianças constroem seu conhecimento por meio de sua interação com o mundo que as rodeiam. Por isso é muito importante que ela possa tocar, ver, explorar e manipular diferentes objetivos, participar de diferentes jogos e brincadeiras, cantar, dançar, pular, movimentar etc. (Janiaski, 2020, p. 200).

Portanto, afastar-se do papel decolonizador e da tradição educacional de transmissão de conhecimento, a fim de assumir um papel de mediador e facilitador, que encoraja os alunos a serem atores ativos de seu próprio aprendizado, é um desafio diário para o docente acomodado em ser o centro da sala de aula.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao longo desta pesquisa, foi possível explorar os caminhos e desafios da docência no Ensino Fundamental, partindo de objetivos bem definidos, que buscaram evidenciar a importância de manter práticas lúdicas nos anos iniciais. No entanto, como toda investigação que se desenvolve em contextos dinâmicos, a prática docente e os dados encontrados abriram novas perspectivas, revelando a complexidade e riqueza que emergem da interação entre teoria, prática e o inesperado no cotidiano escolar. Cabe destacar que esta pesquisa foi norteadada pela seguinte questão: como diferentes vivências lúdicas podem redesenhar o ensino, mantendo viva a curiosidade e o encantamento que marcam as primeiras experiências escolares?

Dessa forma, em síntese, propomos a transposição de práticas lúdicas da Educação Infantil para os anos iniciais, com foco em estratégias que integrassem o brincar como ferramenta pedagógica. Todavia, de fato, o cenário escolar se revelou um terreno fértil para a discussão que extrapola o lúdico como metodologia e alcança a valorização da diversidade e da inclusão como dimensões intrínsecas ao fazer pedagógico. Haja vista a entrada da personagem Isa, colega pesquisadora deste programa de Mestrado, que trouxe um diferencial significativo à pesquisa, especialmente pela sua abordagem sensível e fundamentada. Sua pesquisa, focada em diversidade e inclusão, incorporou elementos da dramaturgia que enriqueceram as práticas pedagógicas e ressignificaram o ensino como um espaço de representatividade cultural. Fornecendo um exemplo claro de como o diálogo colaborativo pode transformar propostas pedagógicas, indo além do conteúdo escolar tradicional, para integrar cultura e ludicidade de maneira inovadora.

Ao integrar esses elementos, então, foi possível promover um ambiente cuja teoria e a prática se conectam de forma profunda, estimulando reflexões sobre pertencimento, padrões de beleza e identidade, temas que emergiram naturalmente durante a interação com os alunos. A partir das práticas realizadas, como a confecção dos barquinhos de papel, as panelinhas de barro, o uso da caixa surpresa, a introdução da boneca Abayomi e os percursos de exploração no espaço escolar, foi possível perceber que a resposta à pergunta supracitada se dá por meio da intencionalidade pedagógica associada à interdisciplinaridade e à escuta sensível das crianças.

Essas experiências não apenas possibilitaram o desenvolvimento de habilidades cognitivas, motoras e socioemocionais, como também resgataram elementos culturais,

históricos e afetivos que aproximam o currículo da vida. Em especial, o trabalho com a cultura afro-brasileira e com as formas de comunicação (antigas e modernas) evidenciou a riqueza interdisciplinar das práticas. Foram mobilizados conteúdos de História e Geografia ao se abordar as origens africanas, as rotas dos navios negreiros e a valorização das ancestralidades. Em Língua Portuguesa, explorou-se a leitura e interpretação de textos, além da identificação de elementos como remetente e destinatário em cartas, a partir da chegada misteriosa da correspondência, despertando reflexões sobre diferentes formas de comunicação ao longo do tempo. Já em Artes, houve experimentação com modelagem em argila, construção de bonecas Abayomi e dobraduras de barcos, desenvolvendo a coordenação motora fina e o repertório estético. Além disso, em Ciências, os alunos puderam observar sementes, falar sobre materiais recicláveis usados nos instrumentos musicais e refletir sobre sustentabilidade. Todas essas ações, conectadas por meio de vivências lúdicas, permitiram que as crianças construíssem conhecimentos em diferentes áreas de forma integrada, prazerosa e significativa.

Por sua vez, a flexibilidade metodológica que permitiu esta investigação não foi planejada inicialmente, mas se mostrou essencial para atender às demandas do contexto escolar. Ao observar as interações das crianças e suas reações às práticas propostas, tornou-se evidente que a ludicidade, em sua essência, é permeável às necessidades humanas e às realidades sociais. Essa característica possibilitou que o trabalho com elementos do Drama, uma metodologia do campo da Pedagogia do Teatro, não apenas enriquecesse o aprendizado dos alunos, mas também provocasse reflexões críticas.

Portanto, mesmo mantendo os objetivos iniciais, esta pesquisa foi além, refletindo sobre como práticas pedagógicas lúdicas podem ser ferramentas para a inclusão e a valorização da diversidade. A experiência mostrou que a flexibilidade metodológica não é somente uma escolha, mas uma necessidade em contextos educacionais vivos e imprevisíveis. Assim, o lúdico se consolida não apenas como uma estratégia de ensino, mas como um convite ao diálogo, à reflexão e à transformação.

Dessa maneira, a questão de pesquisa proposta não apenas encontrou eco nas ações desenvolvidas, como se mostrou ainda mais relevante diante das múltiplas possibilidades pedagógicas que emergiram ao longo do processo. A ludicidade demonstrou ser não um recurso complementar, mas um princípio estruturante capaz de tornar o ensino mais humanizado,

afetivo e conectado às experiências das crianças.

É importante reconhecer, contudo, que todo processo de criação carrega também tensões, dúvidas e resistências. Algumas reações silenciosas, olhares esquivos ou o estranhamento diante do batuque revelaram que a ludicidade, quando propõe ruptura, também provoca. O tempo das atividades, por vezes estendido, foi sinal de envolvimento profundo, mas também apontou a necessidade de organização mais cuidadosa em propostas futuras. Esses pequenos desvios e imperfeições, longe de enfraquecerem a experiência, reafirmam sua potência viva. Afinal, como toda travessia autêntica, o caminho da educação lúdica não se faz sem luz e sombra, e é justamente no encontro entre elas que se revelam as possibilidades de transformação.

Considerando esses achados, longe de encerrar a discussão, esta dissertação gerou inquietações e abriu caminhos para que práticas pedagógicas possam ser continuamente ressignificadas. Logo, ao invés de deixar os desdobramentos somente para outros pesquisadores, pretendo continuar explorando e testando o uso de elementos do Drama em diferentes práticas educacionais com as próximas turmas, buscando formas ainda mais criativas de promover o aprendizado e a inclusão em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.
- ANDRÉ, Marli. Etnografia da prática escolar. **Papirus** editora, 2013.
- Artes Integradas. Influência Africana na Música e Dança Brasileira. Garota genial. YouTube, 25 de abr. de 2021, 2min 15s, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kd1sZa0nTn4>. Acesso em setembro de 2023.
- BONDIA, LARROSA Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Barcelona: Universidade de Barcelona, 2002. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- BARBOSA, Rogério Andrade; VENEZA, Maurício. **Outros contos africanos para crianças brasileiras**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Terceira versão revista. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 nov. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 9.396/1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 20 de dezembro de 1996**. DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União: Brasília, 13 jul. 1990.
- BRASIL. **Lei nº 9.396/1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 20 de dezembro de 1996**. DF: Presidência da República, 1996.
- CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. **Drama como método de ensino**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. O jogo teatral no contexto do drama. **Fênix** – Revista de História e Estudos Culturais, NEHAC/UFU, Uberlândia, MG, v. 7, n. 1, p. 1-17, 2010. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/234>. Acesso em: 26 ago. 2023.
- DEWEY, John. **Arte como experiência**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: paz e terra, 2010.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989. Disponível em:

https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf. Acesso em: 10 nov. 2022.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GAROTA GENIAL. **Instrumentos musicais africanos**. YouTube, 25 abr. 2021. 4 min 34 s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mW0JzNh7xDM>. Acesso em: set. 2023.

GIL, Antonio C. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Editora Atlas: Grupo GEN, 2021. E-book. ISBN 9786559770496. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559770496/>. Acesso em: 20 jun. 2023.

GOMES ROSA, Rafael. **Projeto Integrador (Univesp) - A História da Boneca Abayomi**. YouTube, 1 jun. 2021. 4 min 46 s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4VzU3O4Cpq0>. Acesso em: set. 2023.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 5ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2007.

JANIASKI, Flávia. **Colocando um novo ponto em cada ponto: possibilidades de inserção do teatro na Educação Infantil**. Jundiaí: Paco, 2020a.

JANIASKI, Flávia. Processo, drama e suas possíveis formas de desenvolvimento. **OuvirOUver**, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 436–450, 2020b. DOI: 10.14393/OUV-v16n2a2020-53831. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/53831>. Acesso em: 10 jul. 2023. <https://doi.org/10.14393/OUV-v16n2a2020-53831>

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

KWIECINSKI, Inez. **O desenvolvimento da criança através do Brincar**, 2011. Disponível em: <https://pedagogiaonlinead.blogspot.com/2012/09/o-desenvolvimento-da-crianca-atraves-do.html> Acesso em: junho/2023

LUCKESI, C.C (2017). Ensinar, brincar e aprender. **APRENDER - Caderno De Filosofia E Psicologia Da Educação**, 2(15). Recuperado de <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/2466>

LUCKESI, C.C. Ludicidade e formação do educador. **Revista entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014. <https://doi.org/10.9771/2317-1219rf.v3i2.9168>

MINETTO, Maria de Fátima; LÖHR, Suzane Schmidlin. Crenças e práticas educativas de mães de crianças com desenvolvimento atípico. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 59, p. 49-64, jan./mar. 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/X6PBqtfCxdYWSLMTtJ6HyPn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: abril/2025. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.44791>

OLIVEIRA, Meirinês Severino de. **Histórias, espaços e objetos**: experiências artísticas pedagógicas com a primeira infância. 2022. 86 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2022.663>.

RAMOS, Eduarda. Bonecas Abayomi: o perigo de contar uma história hegemônica. **Lunetas**, disponível em : <https://lunetas.com.br/bonecas-abayomi/> Acesso em: 14 outubro 2022.

SILVA, Adriana Moreira, Teoria do caos: um olhar decolonizador sobre as perspectivas de criação na infância. **IAÇÁ: Artes da Cena** | Vol. III | n. 1 | ano 2020. ISSN 2595-2781. Disponível em: <https://doi.org/10.18468/iaca.2020v3n1.p124-138>. Acesso em junho/2023

SILVA, Marcelo Benigno Amorim e. **O professor brincante e a cultura popular** - saberes e sabores na arte de ensinar. 2022. 57p. Dissertação (Mestrado profissional em Artes) - Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.7022>

SISTO, Celso. Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias. Belo Horizonte: **Aletria**, 2020.

SOMERS, John. Narrativa, drama e estímulo. **Urdimento**, v. 17, pág. 175-185, definido. 2011. Tradução de Beatriz AV Cabral. <https://doi.org/10.5965/1414573102172011175>

UNIDOS E CONECTADOS. **Brincando com mapas**: Geografia 1º ano - Aula 13. SEME Picos. YouTube, 17 mai. 2021. 6 min 27 s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9fEkvctYHw8>. Acesso em: set. 2023.