

## A brincadeira na leitura e a leitura na brincadeira

Por Luciana de Araújo Ferreira, Neiva Veiga Souza<sup>1</sup> e Rejany Dominick<sup>2</sup>

O projeto *Brincando com a leitura para construir aprendizagem* desenvolveu-se em uma escola da rede municipal de Niterói/RJ, com um grupo de referência do 1º ciclo. Trabalhamos a leitura por meio do lúdico, buscando transformar tal processo em uma vivência mais prazerosa e livre de obrigações. Neste processo os discentes interagiram conosco, entre si, com os jogos e com outras formas educativas lúdicas, instituindo-se leitores. Explorando suas potencialidades, o aprendizado se torna mais natural, interativo e significativo.

The project named *Brincando com a leitura para construir aprendizagem* (Playing with reading to build learning) is being developed with children in the 1st scholar cycle, in a municipal school, at Niterói/RJ. We have worked through the reading of the playful, seeking transform this process into an experience more pleasant and free of obligations. In this process the students interact with us, among themselves, with games and other forms of educational recreational, setting up readers. Exploring their potential, learning becomes more natural, interactive and meaningful.

Palavras-chave: Aprendizagem, Leitura, Lúdico

*Poesia*

*é brincar com palavras  
como se brinca*

*com bola, papagaio, pião.*

*Só que bola, papagaio, pião  
de tanto brincar se gastam.*

*As palavras não:*

*quanto mais se brinca com elas  
mais novas ficam.*

*Como a água do rio*

*que é água sempre nova.*

*Como cada dia*

*que é sempre um novo dia.*

*Vamos brincar de poesia?*

*(José Paulo Paes)*

Iniciamos este diálogo com você leitor por meio da poesia de José Paulo Paes com a intenção de levá-lo a refletir sobre a leitura como uma brincadeira. É isso mesmo! Ler pode ser uma grande brincadeira de faz-deconta, de pega-pega ou de pique-esconde

à medida que usamos as palavras para viajar pela imaginação, pelo mundo da fantasia, no qual tudo pode acontecer. Tudo é possível quando brincamos com as palavras e com elas construímos algo que transmita nossas emoções, medos, frustrações. Elas podem se tornar nossas amigas, companheiras, aliadas poderosas na construção do pensamento, do aprendizado e da reflexão sobre o mundo.

Assim, neste texto pretendemos apresentar alguns fios de nossa trajetória junto a um grupo de referência de uma escola da rede municipal de educação de Niterói. Nossa inserção junto ao grupo se deu por meio do projeto “As ‘artes de fazer’ a educação em ciclos”, que envolve ações de ensino, de extensão e de pesquisa.

### ***Tecendo a nossa trajetória***

Estamos, desde o ano de 2007, em uma escola municipal de Niterói / RJ desenvolvendo um projeto de pesquisa participante, no qual trabalhamos a leitura de diversas linguagens, com dois grupos de referência<sup>1</sup> do 1º ciclo. Neste grupo estão presentes crianças de 06 a 09 anos.

Nosso objetivo principal é o de dialogar com os atores sociais das escolas do município de Niterói acompanhando interativamente os processos de transformação desta rede que, desde 1999, está organizada em ciclos. Tal organização visa ordenar o trabalho escolar a partir de uma lógica mais humana de tempo/espço, de currículo e de relações interpessoais e com os conhecimentos. Trata-se de um conjunto de períodos letivos que se diferencia daquele anual, presente na lógica da escola seriada.

De acordo com a portaria 125/2008, da Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME), a proposta pedagógica de ciclos é:

*...a forma de organização do currículo, do espaço e do tempo escolar, baseada nas características biológicas e sócio-culturais do desenvolvimento humano, engendrando a realização de um trabalho pedagógico em que a idade, os interesses comuns e os aspectos cognitivo e sócio-afetivo dos alunos são os eixos articuladores do processo de construção de valores, de conhecimentos e de práticas sociais (artigo 1 § 5).*

Partindo de nossas reflexões sobre o trabalho elaboramos uma proposta para dar continuidade, no

ano de 2008, às nossas ações junto às crianças do agrupamento que aqui chamamos de “GR1C”.

Havíamos identificado algumas dificuldades no grupo, tais como: a forma como era vista a leitura e o interesse dos alunos em relação à mesma e à escrita foram dois pontos estratégicos, visto que muitos não se interessavam pelas atividades nas quais tivessem que trabalhar com tais habilidades. O relacionamento interpessoal, principalmente nas atividades em que um precisaria ouvir o outro e prestar atenção na fala do outro foi um aspecto que identificamos como ser necessário de ser melhor trabalhado com o grupo. Havia, também, uma forte inibição de alguns frente ao restante do grupo. Algumas vezes, percebemos certa desmotivação para a realização das atividades propostas, e em outros momentos percebíamos que o nosso trabalho servia como uma “válvula de escape”, pois neste espaço os estudantes não precisariam fazer “dever”.

Desta forma, queríamos agir sobre os pontos que identificávamos como problemáticos buscando contribuir para que os mesmos fossem superados por meios que contribuíssem para tornar a aprendizagem mais atrativa, mais prazerosa.

Traçamos alguns caminhos e, subsequente, fomos à escola para negociarmos o novo trabalho com a equipe de referência<sup>2</sup>, pois era indispensável que apresentássemos os resultados do trabalho do ano anterior, socializando os conhecimentos que havíamos sistematizado. Queríamos, também, que o trabalho em 2008 abordasse algo que interessasse àquele corpo docente, numa perspectiva real de pesquisa participante<sup>3</sup>. Buscávamos uma relação dialógica e participativa com as pessoas envolvidas no processo de pesquisa. Queríamos que nosso trabalho fosse desenvolvido junto com os sujeitos daquele espaço, visto que os mesmos têm um conhecimento qualificado e diferente do nosso, sendo indispensável que houvesse uma interação colaborativa. Buscamos construir um processo mútuo de troca constante entre os sujeitos da Escola e os da Universidade, ou seja, entre todos os envolvidos.

No desenvolvimento de nosso trabalho encontramos com Rubem Alves (2004). Este autor também busca uma educação na perspectiva de possibilitar uma relação de prazer dos estudantes com a leitura. Ele afirma que se “daria por feliz se as nossas escolas ensinassem uma única coisa: o prazer de ler” (p.13). Este tem sido o Norte do nosso projeto na escola, pois não abrimos mão do trabalho voltado para o prazer com a leitura e tal perspectiva nos possibilitou propor um caminho por entre ações que articulam a dimensão lúdica e a leitura. Buscamos romper com a lógica que ainda

predomina na prática diária da maioria das salas de aula nas quais a leitura é uma obrigação que não propicia momentos de deleite, sendo transformada em mais um recurso disciplinar pedagógico.

Apresentamos à escola tal concepção, bem como a de que, em consonância com Paulo Freire (1997), acreditamos que a leitura deve ser um ato crítico e reflexivo, não podendo ser identificada simplesmente como a “decodificação” da palavra escrita.

Entendemos que a compreensão e a significação de todo texto só acontecerá se houver uma leitura entrelaçada com a percepção do contexto ao qual o sujeito pertence.

Na interlocução com os profissionais da escola soubemos que em avaliação realizada por eles as crianças do “GR1C” foram identificadas como estando na fase alfabético ortográfico, segundo as etapas de alfabetização de Emília Ferreiro<sup>4</sup>. Sendo assim, nosso trabalho em 2008 não visava o ensino das primeiras letras, embora nossa intenção venha sendo a de superar a visão hegemônica e as ações que levam o estudante à “decodificação”, na qual se percebe ou atribui à leitura um valor de simples processo de memorização. Temos buscado caminhar por entre os escritos e os vividos, por um viés que visa desenvolver a interação crítica, a reflexão e a criatividade para viver e reinventar a vida e a escola. Dialogamos com os conhecimentos prévios dos estudantes, dos professores e também com os nossos que, por meio da leitura de mundo e da palavra, vão, paulatinamente, transformando nossas consciências ingênuas em consciências críticas.

Após o encontro com os profissionais da escola, foi-nos possível traçar alguns pontos do caminho a ser percorrido ao longo do ano de 2008. Identificamos que o trabalho com a leitura por meio de jogos e de atividades lúdicas possibilitaria aos discentes construir uma relação de troca entre si e uma aprendizagem prazerosa por meio de diferentes caminhos de leituras. Assim, denominamos o novo projeto de Brin Brincando com a leitura cando com a leitura para construir aprendizagem para construir aprendizagem. Não se tratou de uma proposta de letramento ou de alfabetização em seu sentido mais tradicional. Foi um trabalho no qual as leituras do mundo iriam se estruturando em diálogos com os interesses-desejos dos estudantes e com as dificuldades-potencialidades dos mesmos.

Acreditamos que a partir da interação com os jogos, os estudantes tendem a desenvolver e a aprimorar suas habilidades de leitura, visto que o brincar é prazeroso para a criança, criando um interesse pelo que está sendo feito.

A leitura não deve ser identificada pelas

crianças como um fardo, ela deve ser identificada como uma atividade que faz parte da vida tal como correr, alimentar-se, jogar ou ver televisão. Precisamos construir uma resignificação social para a linguagem escrita, pois esta não pode ser identificada apenas como algo necessário, como um instrumento de trabalho ou político, mas também como mais um caminho para a busca do prazer.

Entendemos que quando a criança brinca se desenvolve de forma integral, aprende a dominar e a organizar o tempo-espaço, compreende e assimila algumas normas sociais. O brincar, como afirma Vygostky (1998), favorece a construção das funções superiores da mente possibilitando que a criança produza os caminhos para a construção simbólica e para a estruturação de seus processos criadores.

Contudo, no mundo Moderno o brincar foi interpretado como algo dispensável e inútil. Foi identificado como um desperdício de tempo e de falta de responsabilidade. Para a razão dominante moderna, era preciso esquecer o tempo largo e improvisado do mundo pré-Moderno e construir mecanismos para que as corporeidades das novas gerações se fossem marcadas pela razão produtiva e disciplinar industrial. O tempo para a brincadeira foi, e continua sendo, encurtado. A escola como o espaço-tempo de formação dos novos corpos e mentes deveria ser o local para gravar nas memórias a nova lógica de tempo-espaço de controle e, desde cedo, as crianças, especialmente as das classes populares, deveriam seguir a disciplina do trabalho fabril e aprender apenas o que fosse útil e necessário para tornar-se produtiva e, assim, inserir-se no mercado de trabalho.

Hoje, apesar de inúmeros questionamentos a essa racionalidade, de reflexões sobre a importância do brinquedo para a vida humana e, especialmente, para a infância de nossa espécie, percebemos que o próprio conceito de infância vai sendo encurtado nas políticas públicas e em nossas práticas cotidianas. A idéia de educação infantil, por exemplo, ficou como algo ligado às crianças de 0 a 5 anos onde é permitido brincar. Será que os humanos de 06 a 12 anos deixam de ser crianças? Será que devemos parar de brincar depois deste período de nossas vidas?

Não acreditamos nisso. Identificamos que a brincadeira e o prazer que ela proporciona deve integrar nossas vidas e também o cotidiano escolar. Aprender, buscar novos conhecimentos, criar e recriar conscientemente o mundo deve ser um ato de prazer. Assim, acreditamos que a escola deve ser um espaço prazeroso para professores e estudantes. Dever ser um espaço de políticas afetivas, como bem nos falou Paulo Freire.

## O desenvolvimento das atividades

Buscando estender a compreensão de infância para além da Educação Infantil estamos desenvolvendo junto às crianças do Ensino Fundamental atividades que caminham tanto no sentido de ressignificar o conceito de infância, como o de brincadeira. Queremos identificar a construção de conhecimento com a interação com o outro e com o prazer de experimentar novas possibilidades, sem o medo de errar.

Durante o jogo crianças e adultos simulam, experimentam possibilidades e com isso desenvolvem e ampliam seu potencial mental e suas relações sociais. Durante o brincar são articulados os processos de abstração, de criação e de interação com os múltiplos eventos da realidade.

Assim, procurando trilhar um caminho no qual o aprendizado e o prazer estivessem juntos, elaboramos e desenvolvemos atividades de leitura por meio de jogos educativos e de brincadeiras visando à formação de pessoas potentes para ler e interpretar o mundo. Acompanhando o pensamento de Maluf (2007), compreendemos que

*Quando brincamos exercitamos nossas potencialidades, provocamos o funcionamento do pensamento, adquirimos conhecimento sem estresse ou medo, desenvolvemos a sociabilidade, cultivamos a sensibilidade, nos desenvolvemos intelectualmente, socialmente e emocionalmente (p. 21).*

Acreditamos que potencializar o domínio da leitura por meio de jogos propicia aprendizagens mais significativas, duradouras e prazerosas.

Nosso reencontro com a Equipe Pedagógica da escola se deu posteriormente à pré-definição do tema. O apresentamos e a proposta foi aceita pelo grupo de professores, que também estavam buscando trabalhar com o prazer da leitura no ano de 2008. Realizamos, a seguir, observações do grupo e fizemos um debate seguido de uma eleição com os alunos para sabermos sobre os seus interesses. No processo eles definiram o que mais haviam gostado com relação ao nosso trabalho do ano anterior, o que não gostaram e o que gostariam que fosse desenvolvido no ano de 2008 como atividades do projeto. Priorizávamos a opinião das crianças e, em sintonia com desejo das pesquisadoras, os estudantes escolheram a brincadeira como meio de trabalharmos as dificuldades observadas anteriormente e de potencializarmos novas aprendizagens.

Os objetivos principais do projeto eram: oportunizar aos alunos a aproximação com a leitura por meio de jogos e brincadeiras a fim de estimular o desejo pela mesma dentro e fora da escola; propiciar

relações com as práticas sociais das linguagens escrita e oral, em suas diversas modalidades: imagética, sonora, signos, etc. Desejávamos, como pesquisadoras, perceber se por meio da interação entre leitura e jogos os alunos construiriam uma relação entre prazer e aprendizado. Nosso trabalho estava voltado para oportunizar ao aluno: o gosto e o maior envolvimento com a arte em suas diversas formas de expressão; enfatizar a utilização de regras e, por meio destas, construir valores e princípios de respeito ao outro como legítimo outro, como nos propõem Maturana e Varela (1995: 263)<sup>5</sup>. Enfim, buscávamos melhorar os relacionamentos interpessoal e coletivo visando-os como mediadores para o aprendizado significativo.

A primeira atividade que dinamizamos com as crianças foi um jogo que consistia na divisão do grupo em dois subgrupos. Era um jogo com peças grandes, denominadas de casas, que formavam um caminho no chão, no qual o representante de cada grupo jogava um dado e andava o número de casas referente ao valor que havia saído na face do dado, sendo eles mesmos os pinos. Na medida em que o jogador avançava nas casas, o subgrupo teria que responder perguntas sobre os conteúdos escolares desenvolvidos pela professora até aquele momento, chegando até o final do percurso.

Antes de iniciarmos o jogo discutimos e elegemos com eles as regras que orientariam a brincadeira. Como tais regras foram criadas coletivamente, percebemos que o respeito a elas e a lembrança sobre o que podia ou não podia passar a ser uma responsabilidade de todos. Percebemos que houve um respeito muito grande ao que havia sido acordado e que os objetivos desta atividade, que eram o de produzirmos, utilizarmos e respeitarmos as regras elaboradas coletivamente foi atingido.

A segunda atividade aconteceu mais ou menos assim: distribuímos para as crianças frases de uma música e cada uma leu, em voz alta, aquela que recebeu. Eles descobriram que era a música interpretada por Adriana Partimpim: “Fico assim sem você”<sup>6</sup>. Em seguida, escreveram-na no quadro, na ordem em que eles acreditavam ser a letra da música. Após terem escrito toda a música, que eles organizaram certinho, lemos e cantamos juntos. Subseqüentemente solicitamos que as crianças fizessem um desenho correspondendo à frase que haviam recebido. Explicamos que montaríamos um painel sobre a música. Este foi exposto na escola.

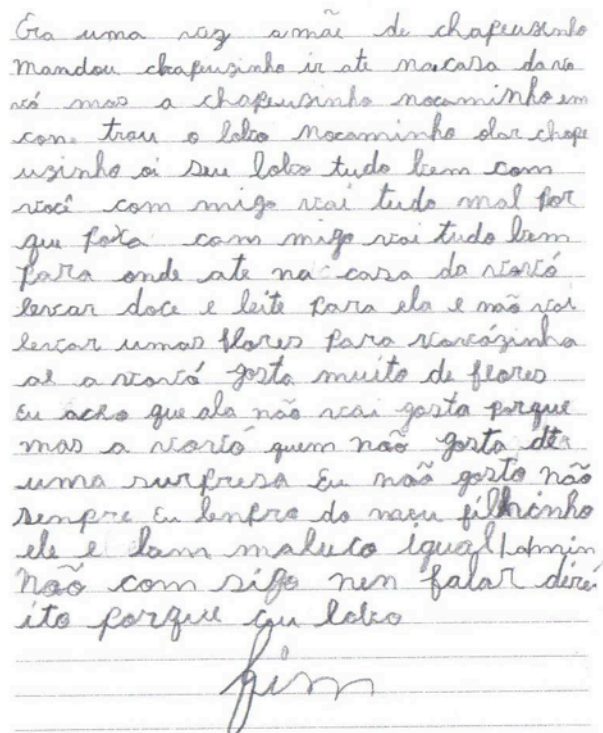
Pretendíamos com tal atividade demonstrar para as crianças que a leitura pode ser realizada de diferentes maneiras e que existem diferentes gêneros textuais. O resultado desta atividade foi muito interessante e

prazeroso, pois os estudantes foram capazes de interpretar a letra da música por meio de desenho, ou seja, transpuseram a linguagem escrita expressa na letra da música em linguagem pictórica, expressando uma outra forma de interpretação textual.

Seguindo o caminho do trabalho com diferentes linguagens e de experimentarmos uma mesma história contada e vista de diversas formas, exibimos o filme “Deu a louca na Chapeuzinho”<sup>7</sup>. Esta foi uma oportunidade de interação com as crianças diferente das já vividas por nós em sala de aula. Foi uma experiência singular! Vamos contar porque.

No encontro seguinte ao da exibição do filme lemos para eles a história da “Chapeuzinho Vermelho” que estava escrita em um livro infantojuvenil. Neste, a versão era diferente daquela presente no filme. A partir destas duas versões da história solicitamos aos estudantes que produzissem um outro texto sobre a “Chapeuzinho Vermelho” e que fizessem a ilustração do mesmo.

Muitos ficaram presos à história que eles já conheciam e que está, evidentemente, internalizada. Outros desenvolveram plenamente a proposta da atividade utilizando para tal a criatividade e a imaginação. Por exemplo: João Paulo adicionou vários elementos, criando uma nova história e Marllon relatou em seu texto que a “Chapeuzinho” foi à praia. Leiam:



Era uma vez a mãe de chapeuzinho  
mandou chapeuzinho ir até macaca dar  
a mãe a chapeuzinho moquinho em  
com trou o lobo moquinho do chape  
uzinho oi seu lobo tudo bem com  
você com amigo vai tudo mal por  
que fala com amigo vai tudo bem  
para onde ate na casa de riário  
levar doce e leite para ela e não vai  
levar umas flores para riáriozinha  
o riário gosta muito de flores  
eu acho que ela não vai gostar porque  
mas o riário quem não gosta de  
uma surpresa eu não gosto não  
sempre eu lembro do meu filhinho  
ele é bem maluco igual bobin  
não com rifa nem falar de  
ito porque eu lobo  
fim

A maioria dos estudantes, contudo, teve dificuldade para fugir do texto oficial e se autorizar a incluir elementos novos a história. Tal acontecimento nos levou a refletir sobre o processo de reprodução que vai sendo incorporado pelos estudantes devido às atividades de repetição presentes, de forma hegemônica, tanto nas escolas da educação básica quanto na Universidade. Estas conduzem os discentes a desenvolverem uma postura de responder às perguntas repetindo o que está no texto e não se sentem autorizados a extrapolar, reconstruindo-o e/ou desconstruindo-o. Não nos são, em geral, apresentadas perspectivas de interação, intervenção e de reflexão sobre o texto lido. Os textos são apresentados como verdade em si, a possibilidade de criação de histórias próprias, de interpretações a partir da realidade de cada um não é apresentada. Fica-se na repetição da voz do autor. Cremos que esta visão hegemônica seja um dos problemas que vem dificultando a conexão entre leitura e prazer.

Por fim, na última atividade do 1º semestre de 2008, distribuímos para os alunos e lemos com eles uma história em quadrinhos: “Os Kapos e suas aventuras iradas”<sup>8</sup>. Em seguida, propusemos que eles produzissem histórias em quadrinho e disponibilizamos uma folha com quadrinhos.

Priorizamos a imaginação e a criatividade dos educandos para que eles escrevessem e desenhassem histórias. Contudo, houve um pouco de resistência com relação ao fato de se criar algo. A proposta de escrever uma história com quadrinhos também não foi muito bem recebida, mas, por fim, eles caminharam. A maioria dos alunos copiou as imagens da revista ou usou os seus personagens reproduzindo elementos da história proposta. Contudo, nos chamou atenção a produção de Ana Cibele, que optou por abordar a Festa Junina. Vejam vocês mesmos o trabalho dela.

Ana Cibele construiu uma história sobre a Festa Junina, um tema que era recorrente na época. Acreditamos que nossos objetivos com esta aluna foram atingidos, visto que, ela conseguiu se deixar guiar pela sua imaginação, abrindo as portas para a criação e para o diálogo com sua realidade. Ana expressou, naquele momento, a capacidade de romper com a lógica da repetição e ressignificou a escrita, trazendo para sua produção a sua própria experiência. Acreditamos que todas as crianças sejam capazes desta ressignificação, mas ainda não tínhamos muita certeza sobre os caminhos para potencializar tal ruptura.

Ao final do primeiro semestre não conseguimos sistematizar o nosso trabalho com a professora e a equipe pedagógica da escola, contudo observamos que teríamos que priorizar o trabalho coletivo, ou seja, realizar, principalmente,

## Notas

<sup>1</sup>De acordo com a portaria 125 da rede municipal de educação de Niterói (2008): Entende-se por Grupo de Referência o conjunto de alunos organizado no início de cada Período Letivo, mediante processo de Agrupamento. Considera-se Agrupamento o processo inicial de organização dos alunos nos Grupos de Referência. No Ensino Fundamental, o critério para Agrupamento será predominantemente etário, agrupando-se os alunos com idades contíguas, também podendo ser considerados os critérios cognitivo e sócio-afetivo, mediante parecer emitido pela Equipe de Articulação Pedagógica e pela Equipe de Referência do Ciclo (artigo 3 – grifo das autoras).

<sup>2</sup>Segundo a Portaria 125/2008 FME/Niterói, art. 13, a Equipe de Referência é composta pelos Professores do Ciclo e por um Pedagogo, Supervisor Educacional ou Orientador Educacional da Unidade Escolar.

<sup>3</sup>Conceito abordado por Carlos Rodrigues Brandão (2003).

<sup>4</sup>A escola realizou, no ano de 2007 e em 2008, uma avaliação dos grupos de referência com base nas etapas de alfabetização de Emília Ferreiro para que fossem desenvolvidas as atividades de reagrupamento dos estudantes.

<sup>5</sup>A aceitação do outro como legítimo outro é descrita pelos autores como a aceitação de um outro como um igual na diferença, aceitando-o ao nosso lado na convivência. Eles afirmam ainda que tudo o que limita a aceitação do outro – seja a competição, a posse da verdade ou a certeza ideológica – destrói ou restringe a ocorrência do fenômeno social e, portanto, também o humano, porque destrói o processo biológico que o gera. Destroi a espécie, a cultura humana. (Maturana e Varela, 1995, p. 263)

<sup>6</sup>Abdullah & Cacá Moraes. Fico assim sem você. Interpretada por Adriana Calcanhoto. Álbum Adriana Partimpim, vol. 1, faixa 4. Gravadora BMG, 2004.

<sup>7</sup>Filme: Deu a Louca na Chapeuzinho. Direção: Cory Edwards, Todd Edwards, Tony Leech. Produção: Maurice Kanbar, David Lovegren, Sue Bea Montgomery, Preston Stutzman. Distribuidora: Europa Filmes Hoodwinked, EUA, 2005.

<sup>8</sup>Essa história em quadrinhos foi distribuída gratuitamente por um fabricante de bebidas e foi considerada como publicidade abusiva pelo Instituto Alana. A revista chama-se Os Kapos e suas aventuras iradas. Texto: Ana Paula Perovano e Lorena Vicini. Roteiro: Megatério. Ilustrações: Cor e imagem. Editora Globo. 2008.

# ARTIGO

atividades em grupos, visto que a inibição de muitos alunos persistia. Acreditávamos que as atividades de grupos possibilitariam um melhor desenvolvimento das potencialidades. Percebemos também, que as atividades de jogos e brincadeiras solicitadas pelas crianças não estavam presentes da forma como eles queriam, pois os mesmos nos lembravam de que queriam jogos constantemente.

O que e como foi o desenvolvimento deste trabalho no segundo semestre de 2008 ficará para um próximo artigo.

## **Concluimos que...**

Consideramos este projeto um grande passo para compreendermos um pouco mais sobre as dificuldades e potencialidades presentes no cotidiano da sala de aula. Avaliamos que a leitura e a produção textual devam ser trabalhadas para além da obrigação e dever dos alunos, estas devem ser apresentadas aos estudantes como um meio prazeroso para conhecer e “viajar” pelos diferentes saberes que estão disponíveis no mundo. A leitura e a escrita são instrumentos de expressão e de criatividade do homem e este aspecto não pode ser esquecido em nome do pragmatismo e do uso instrumental dos mesmos. A leitura e a escrita fazem parte da vida e podem ser ressignificados na escola participando do espaço das brincadeiras, do faz de conta, dos jogos e dos momentos de prazer e de criação.

Consideramos que o desenvolvimento deste projeto possibilitou aprendizagens significativas para todos os envolvidos, com valor inestimável para a nossa formação docente e para a reflexão sobre a sala de aula como espaço de prazer e de aprendizados. À medida que experimentamos as possibilidades e dificuldades de aprendizagem dos alunos e buscamos caminhos para que eles construíssem conhecimentos nós também aprendíamos. Percebemos na ação que na profissão docente é possível aprender sempre, é uma prática inacabada, conforme defende Paulo Freire (1996). Somos seres em processo contínuo e infundável de conhecimento, somos, portanto, seres inacabados em formação ■

## **Referências**

- ALVES**, Rubem. Ao Professor, com Meu Carinho. Campinas, SP: Verus, 2004.
- BRANDÃO**, Carlos Rodrigues. A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. . . . São Paulo: Cortez, 2003.
- FME** – Fundação Municipal de Educação de Niterói. Portarias 125 e 132. 2008. [www.niteroi.rj.gov.br](http://www.niteroi.rj.gov.br) Acessado em 13 de junho de 2008.
- FREIRE**, Paulo. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. 33. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MALUF**, Angela Cristina Munhoz. Brincar: prazer e aprendizado. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MATURANA**, Humberto, VARELA, Francisco. A árvore do conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano. Campinas: Editoral Psy II, 1995.
- VYGOSTSKY**, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.