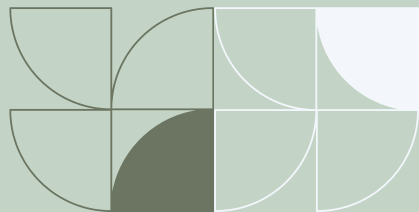
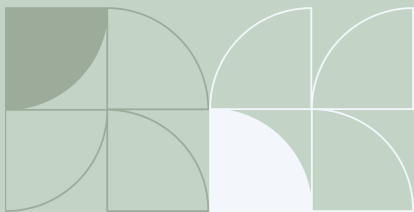


Vivências do estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental:

*reflexões sobre a
organização do trabalho
pedagógico*

Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos
Maria de Fátima Pereira Carvalho
Priscila Teixeira da Silva
Raquel da Costa Barbosa
(Organizadoras)



Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos
Maria de Fátima Pereira Carvalho
Priscila Teixeira da Silva
Raquel da Costa Barbosa
(Organizadoras)

**Vivências do estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino
Fundamental**

reflexões sobre a organização do trabalho pedagógico

Ficha Técnica

Organizadoras Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos
Maria de Fátima Pereira Carvalho
Priscila Teixeira da Silva
Raquel da Costa Barbosa

Revisão geral Alice Bruna Fernandes Benevides

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Vivências do estágio como pesquisa nos anos iniciais do ensino fundamental [livro eletrônico] : reflexões sobre a organização do trabalho pedagógico / (organizadoras) Anna Donato Gomes Teixeira...[et al.]. -- 1. ed. -- Guanambi, BA : Ed. dos Autores, 2024.
PDF

Vários autores

Outras organizadoras: Jamille Pereira Pimentel dos Santos, Maria de Fátima Pereira Carvalho, Priscila Teixeira da Silva, Raquel da Costa Barbosa.

Bibliografia.

ISBN 978-65-01-09596-7

1. Educação 2. Ensino fundamental - Avaliação
3. Ensino fundamental - Currículos 4. Ensino fundamental - Programas de atividades 5. Estágio Curricular Supervisionado 6. Professores - Formação profissional I. Teixeira, Anna Donato Gomes. II. Santos, Jamille Pereira Pimentel dos. III. Carvalho, Maria de Fátima Pereira. IV. Silva, Priscila Teixeira da. V. Barbosa, Raquel da Costa.

24-217413

CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:

1. Estágios : Professores : Formação profissional : Educação 370.71

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

SUMÁRIO

SOBRE OS AUTORES	6
SOBRE OS ORGANIZADORES.....	11
APRESENTAÇÃO	13

CONSTRUINDO CONEXÕES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO UTILIZANDO A METODOLOGIA DE TRABALHO EM GRUPO.....	19
---	-----------

Ana Claudia Alves Bonfim
Micaele Lima Martins
Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos

“É AULA DE ARTES?”: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A MATEMÁTICA E O USO DE RECURSOS LÚDICOS EM UMA TURMA DO 3º ANO	27
---	-----------

Deyse Alves Rocha
Lucas Lopes Silva
Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel

BRINCANDO COM A MATEMÁTICA: UM RELATO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DA PESQUISA E ESTÁGIO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	37
---	-----------

Gustavo Alves Oliveira
Fernanda Silva Santos
Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos

“LEITURINHA” PROJETO PIQUENIQUE LITERÁRIO: A IMPORTÂNCIA DE INCENTIVAR À LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	48
--	-----------

Isabela Matilde Santana de Almeida

JORNAL ESCOLAR COMO PRÁXIS TRANSFORMADORA: EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE/MG	58
--	-----------

Rafael Teles de Freitas

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COMO PESQUISA 67

*Daniela de Matos Mota
Fernanda Ferreira Batista
Maria de Fátima P. Carvalho
Priscila Teixeira da Silva*

LUDICIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE: VIVÊNCIA DE PESQUISA E ESTÁGIO NO ENSINO FUNDAMENTAL..... 75

*Jesiquely Pantaleão Carvalho
Laisla Ranielle de Carvalho Cotrim
Adriana Moreira Pimentel Teixeira
Maria de Fátima P. Carvalho
Priscila Teixeira da Silva*

O TRABALHO PEDAGÓGICO E A LUDICIDADE: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COMO PESQUISA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL..... 85

*Josélia Sales Bezerra
Marcela Geisa Ribeiro de Sá Pereira Teixeira
Maria de Fátima Pereira Carvalho
Priscila Teixeira da Silva*

O ESTÁGIO COMO PESQUISA NA FORMAÇÃO INICIAL: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM A DOCÊNCIA 94

*Iarla Marta Morais de Brito
Rosania dos Santos Magalhães de Souza
Maria de Fátima Pereira Carvalho
Priscila Teixeira da Silva*

O LIVRO DIDÁTICO E O CADERNO PROSSEGUIR COMO RECURSO METODOLÓGICO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA..... 101

*Bruna Figueiredo Eleutério
Isabel Camargo de Oliveira
Anna Donato Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos*

LIBERDADE E AUTONOMIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 110

*Andressa de Oliveira Brito
Cleiton dos Santos Lessa*

Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos

O ESTÁGIO PARA QUEM JÁ EXERCE A DOCÊNCIA: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA..... 119

Jackeline Nogueira dos Santos
Anna Donato Gomes Teixeira

ENTRE TEORIA E PRÁTICA: REFLEXÕES SOBRE ESTÁGIO E PESQUISA EM UMA TURMA DO ENSINO FUNDAMENTAL..... 128

Atiliane Borges Santana Silva
Laise Alves Rodrigues
Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos

SOBRE OS AUTORES

Adriana Moreira Pimentel Teixeira – Mestre em Memória: linguagem e sociedade pela Universidade Estadual do Sudoeste Baiano (UESB); especialista em História: Política, cultura e sociedade (UESB); licenciada em História pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB, Campus VI); pedagoga pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB, Campus XII); Professora e formadora da Educação Infantil no Núcleo Educacional de Avaliação e Formação de Caetité (NEAF); pesquisadora do Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI/UNEB).

Ana Claudia Alves Bonfim – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); voluntária de Iniciação Científica (IC/UNEB); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Infâncias, crianças e práticas educativas; professora de Educação Infantil.

Andressa de Oliveira Brito – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE/UNEB), linha de pesquisa: Currículo, diversidade e formação docente; estagiária no Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB.

Anna Donato Gomes Teixeira – Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB). É Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII), e pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Currículo Diversidade e Formação Docente.

Atiliane Borges Santana Silva – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); bolsista de Iniciação Científica (CNPq/UNEB); participou do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

(PIBID); foi monitora do Projeto de Extensão Cátedra de Paulo Freire da Universidade do Estado da Bahia; discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Currículo, diversidade e formação docente.

Bruna Figueiredo Eleutério – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos sociais.

Cleiton dos Santos Lessa – Graduando em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII).

Daniela de Matos Mota – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos sociais.

Deyse Alves Rocha – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Infâncias, Educação Infantil e Práticas Educativas.

Fernanda Ferreira Batista – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos sociais.

Fernanda Silva Santos – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Infâncias, Educação Infantil e Práticas Educativas; e membro do Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI).

Gustavo Alves Oliveira – Graduando em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia,

Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); bolsista de Iniciação Científica (CNPq); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Infâncias, Educação Infantil e Práticas Educativas; e membro do Observatório da Infância e Educação Infantil (ObEI).

Iarla Marta Morais de Brito – Pós-graduada em intervenção ABA para autismo, pela instituição Neuro Ser; graduada em Administração e graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII).

Isabel Camargo de Oliveira – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Infâncias, Educação Infantil e Práticas Educativas.

Isabela Matilde Santana de Almeida – Graduanda de Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, onde atuou como voluntária e bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do ano de 2021 a 2022. Atua desde setembro de 2022 no Programa Residência Pedagógica. Estagiária na Escola Integrada pelo Projeto Appia da Prefeitura de Belo Horizonte.

Jackeline Nogueira dos Santos – Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII).

Jamille Pereira Pimentel dos Santos – Pedagoga (UNEB), mestre em Relações Étnicas e Contemporaneidade (UESB) e doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação (PPGE/UFBA). Professora de Educação Infantil no município de Guanambi/BA e professora substituta do curso de Pedagogia da UNEB- DEDC XII. Membro dos Grupos de Pesquisa NEPE (linhas: Currículo Diversidade e Formação Docente e Infâncias, Crianças e Práticas Educativas) e GEPEICI-FACED-UFBA.

Jesiquely Pantaleão Carvalho – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); integrante do Grupo de Estudos sobre a juventude e os projetos de futuro (UNEB); pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Movimentos Sociais, Educação

de Jovens e Adultos e Educação do Campo.

Josélia Sales Bezerra – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos sociais.

Laise Alves Rodrigues – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); atuou como Bolsista voluntária no programa institucional de bolsa de iniciação à docência – PIBID; como Bolsista, do programa Institucional de Iniciação Científica (CNPq/PIBIC); e como Bolsista Residente no programa de Residência Pedagógica.

Laisla Ranielle de Carvalho Cotrim – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); integrante do Grupo de Estudos sobre a juventude e os projetos de futuro (UNEB); pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Movimentos Sociais, Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo.

Lucas Lopes Silva – Graduando em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Linguagens e práticas pedagógicas.

Marcela Geisa Ribeiro de Sá Pereira – Graduanda em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); estagiária na sala de materiais do Colegiado de Educação Física (UNEB/DEDC XII).

Maria de Fátima Pereira Carvalho – Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII), e pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Juventudes; Educação de Jovens e

Adultos, Educação Popular, Alfabetização/escolarização; Prática Educativa; Organização do Trabalho Pedagógico e Formação de Professores.

Micaele Lima Martins – Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII); discente integrante do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Currículo, diversidade e formação docente; atua como membro do Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial (CAECDT).

Priscila Teixeira da Silva – Graduada em Pedagogia pela Universidade do estado da Bahia (UNEB/Campus XII), especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Regional de Filosofia Ciências e Letras de Candeias, mestra em Educação do Campo pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, na linha de pesquisa: Formação de Professores e Organização do trabalho pedagógico; Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia na linha: Educação, Gestão e Desenvolvimento Sustentável. Atuou como docente da graduação e Pós-Graduação da UNEB-Campus XII e Campus XVII. Pesquisadora no Grupo de Estudo Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, nas Linhas: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais e Avaliação, Gestão e Políticas Públicas. Docente da Rede Municipal de Educação de Guanambi-BA.

Rafael Teles de Freitas – Discente do curso de Pedagogia na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas) no *campus* Coração Eucarístico; bolsista pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH).

Rosania dos Santos Magalhães de Souza – Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII).

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Anna Donato Gomes Teixeira – Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB). É Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII), e pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, linha de pesquisa: Currículo Diversidade e Formação Docente.

Jamille Pereira Pimentel dos Santos – Pedagoga (UNEB), mestre em Relações Étnicas e Contemporaneidade (UESB) e doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação (PPGE/UFBA). Professora de Educação Infantil no município de Guanambi/BA e professora substituta do curso de Pedagogia da UNEB- DEDC XII. Membro dos Grupos de Pesquisa NEPE (linhas: Currículo Diversidade e Formação Docente e Infâncias, Crianças e Práticas Educativas) e GEPEICI-FACED-UFBA.

Maria de Fátima Pereira Carvalho – Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É Professora Adjunta da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação (UNEB/DEDC XII), e pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Juventudes; Educação de Jovens e Adultos, Educação Popular, Alfabetização/escolarização; Prática Educativa; Organização do Trabalho Pedagógico e Formação de Professores.

Priscila Teixeira da Silva – Graduada em Pedagogia pela Universidade do estado da Bahia (UNEB/Campus XII), especialista em Alfabetização e Letramento pela Faculdade Regional de Filosofia Ciências e Letras de Candeias, mestra em Educação do Campo pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, na linha de pesquisa: Formação de Professores e Organização do trabalho pedagógico; Doutora em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia na linha: Educação, Gestão e Desenvolvimento Sustentável. Atuou como docente da graduação e Pós-Graduação da UNEB-Campus XII e Campus XVII.

Pesquisadora no Grupo de Estudo Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire – NEPE/UNEB, nas Linhas: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais e Avaliação, Gestão e Políticas Públicas. Docente da Rede Municipal de Educação de Guanambi-BA.

Raquel da Costa Barbosa – Pedagoga (UNEB), Mestre em Educação do Campo (PPGEducampo/UFRB), Professora da Educação Básica – Anos Iniciais no Município de Correntina-BA. Compõe a equipe de coordenação do Programa FORMACAMPO, no Grupo de Trabalho de Elaboração e revisão dos PPP's das Escolas do Campo. Membro do Grupo de Pesquisa NEPE/UNEB, na linha de Pesquisa: Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais e do Grupo de Pesquisa OBSERVALE/UFRB. Concentra trabalhos e pesquisas na área de Educação do Campo com foco nas Classes Multisseriadas; Avaliação; Formação de Professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e Docência.

APRESENTAÇÃO

Esta obra, **Vivências do estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: reflexões sobre a organização do trabalho pedagógico**, é o primeiro *E-book* de Pesquisa e Estágio do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação (DEDC XII), e propõe uma discussão a partir das experiências de estudantes de Pedagogia durante o estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A coletânea é composta por 13 textos com ênfase nas experiências de formação inicial fundamentada na relação teoria-prática, em que o estágio como pesquisa é considerado um espaço importante para a aproximação da realidade profissional docente de forma investigativa.

O primeiro artigo, *Construindo conexões: Desafios e Possibilidades na Organização do Trabalho Pedagógico utilizando a Metodologia de Trabalho em Grupo*, de Ana Claudia Alves Bonfim, Micaele Lima Martins, Anna Donato Gomes Teixeira e Jamille Pereira Pimentel dos Santos, relata a experiência do estágio como pesquisa numa turma do 3º ano, de uma escola pública, localizada no município de Guanambi-BA, com crianças na faixa etária de 8 a 9 anos. No texto, as autoras exploram como têm acontecido as interações das crianças na referida turma e como a metodologia dos trabalhos em grupo pode ser uma ferramenta eficaz para reconectar os vínculos da turma em um cenário de prejuízo social pós-pandemia. Os resultados da experiência evidenciam que, mesmo com inúmeros desafios, e justamente por isso, a escola deve romper com o tradicionalismo e estimular as atividades em grupo, para que com a rotina e cooperação dos/as estudantes, as divergências sejam apenas uma possibilidade de ressignificar o processo de ensino-aprendizado.

O texto *"É aula de artes?": um relato de experiência sobre a matemática e o uso de recursos lúdicos em uma turma do 3º ano*, de Deyse Alves Rocha, Lucas Lopes Silva, Anna Donato Gomes Teixeira e Jamille Pereira Pimentel, discorre sobre uma das vivências do período de regência do estágio numa turma de 3º ano do Ensino Fundamental, de uma escola municipal localizada na cidade de Guanambi no estado da Bahia. O relato é resultado da observação participante, a qual junto com a regência compartilhada permitiu estabelecer contato com as aulas de Matemática e pensar em como proporcionar aos educandos um processo de aprendizagem dos assuntos desse componente curricular através dos jogos e da brincadeira. A partir das discussões feitas, mostrou-se necessário o uso das atividades lúdicas como recurso didático para potencializar o processo de aprendizagem dos alunos, além de evidenciar que estas proporcionam a interação em sala de aula e, principalmente, a interação

entre pares. Ainda, ficou evidente a necessidade de se exercitar, enquanto estagiários, a observação atenta da realidade através de um olhar reflexivo e pesquisador.

O texto *O brincando com a matemática: um relato a partir das experiências da pesquisa e estágio nos Anos Iniciais do ensino fundamental*, do autor Gustavo Alves Oliveira e das autoras Fernanda Silva Santos, Anna Donato Gomes Teixeira e Jamille Pereira Pimentel dos Santos, relata parte das experiências vivenciadas no estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizado em 24 de abril a 02 de junho de 2023, em uma turma de 3º ano de uma escola municipal de Guanambi-BA, composta por 24 crianças, 03 professoras e 01 monitora. O trabalho objetiva demonstrar como ocorreu a organização do trabalho pedagógico a partir das aulas de matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além de problematizar o ensino da matemática atrelado à ludicidade e os jogos, brincadeiras e brinquedos como aliados no ensino desse componente curricular. Com as vivências e experiências adquiridas no estágio, evidenciou-se a importância de a ludicidade estar presente em todas as disciplinas, bem como trabalhar com a matemática de maneira mais atraente para que as crianças aprendam com mais significado. Essa experiência enriqueceu o processo de formação dos/as discentes e futuros pedagogos.

O texto *“Leiturinha” projeto piquenique literário: A importância de incentivar à leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*, da autora Isabela Matilde Santana de Almeida, traz a contação de história, a roda de conversa e a prática do piquenique como formas de trabalhar com a leitura, de modo lúdico e produtivo, pensando como estratégia o protagonismo do aluno frente ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, é relevante pontuar que a intenção dessa atividade consiste em pensar, discutir, refletir e problematizar acerca da importância da leitura nos Anos Iniciais, focando não somente na prática dessa ação, mas nas ferramentas que irão possibilitar que a criança tenha um aprendizado real e significativo. A proposta do Piquenique Literário surgiu a partir da experiência de acompanhar durante três meses uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Belo Horizonte. Os resultados apontam a necessidade de pensar a importância da leitura e sobre como é possível propiciar diferentes estratégias de aprendizado, como exemplo, a utilização da metodologia ativa, com o intuito de reforçar o protagonismo dos educandos frente à perspectiva do trabalho com alfabetização e letramento.

Jornal escolar como práxis transformadora: experiência em uma escola municipal de Belo Horizonte/MG, de Rafael Teles de Freitas, apresenta uma prática pedagógica que busca o desenvolvimento de habilidades e competências de estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, enfatizando a educação como um agente construtor e transformador do

conhecimento e da sociedade por meio da ação-reflexão-ação. Em seu texto, o autor reconhece o ser humano como produto e produtor de sua realidade social e natural. Para alcançar os objetivos do estudo, adota como metodologia a elaboração do Jornal da Integrada (JI), uma publicação estudantil originada em uma escola municipal da região da Pampulha, em Belo Horizonte/MG. Este projeto visou integrar a comunidade escolar e fomentar uma participação ativa dos estudantes, promovendo a investigação e o pensamento crítico ao incentivá-los a explorar e relatar o mundo ao seu redor. A iniciativa ainda procurou relacionar os conhecimentos prévios dos estudantes com o conhecimento científico, atribuindo-lhes o papel central em seu processo educativo e ressaltando a inseparabilidade entre teoria e prática. Adicionalmente, a experiência valorizou o sentimento de pertencimento e a valorização do espaço urbano, por meio de visitas e estudos do entorno da escola, especialmente da Pampulha. Os resultados indicaram um enriquecimento da consciência cultural e social desses estudantes, uma valorização da região da Pampulha e sua capacidade de transformar a sociedade através do conhecimento construído. Além disso, a experiência reafirmou que a educação vai além dos limites físicos da escola, destacando a importância de abordagens educativas que integram os diversos contextos de vida.

O texto *Organização do trabalho pedagógico nos anos iniciais do ensino fundamental e a importância da leitura no processo de alfabetização: uma experiência de estágio como pesquisa*, das autoras Daniela de Matos Mota, Fernanda Ferreira Batista, Maria de Fátima P. Carvalho e Priscila Teixeira da Silva, relata uma experiência de estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e tem como objetivo compreender a organização do trabalho pedagógico e a importância da leitura no processo de alfabetização numa turma de 3º ano. As autoras utilizaram observação participante e docência compartilhada como metodologias de aproximação e imersão no campo. Essa abordagem permitiu a elas a compreensão sobre a organização do trabalho pedagógico e a relevância da leitura nos anos do Ensino Fundamental. As análises indicam a necessidade de ampliar os contextos de letramento nesses ambientes educativos, incentivando o ensino por meio de brincadeiras e didáticas lúdicas. Destaca-se também a importância da formação continuada dos professores, para que os alunos desenvolvam de maneira significativa habilidades de leitura e escrita durante o processo de alfabetização.

Ludicidade na formação docente: vivência de pesquisa e estágio no ensino fundamental, de autoria de Jesiquely Pantaleão Carvalho, Laisla Ranielle de Carvalho Cotrim, Adriana Moreira Pimentel Teixeira, Maria de Fátima Pereira Carvalho e Priscila Teixeira da Silva, apresenta uma experiência de estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma

escola municipal da rede pública de Guanambi-BA. O texto discorre sobre o uso da ludicidade na alfabetização como uma ferramenta eficaz na promoção do ensino-aprendizagem. As brincadeiras e os jogos fazem parte do desenvolvimento integral dos indivíduos e, quando articuladas às disciplinas, proporcionam maior envolvimento e compreensão do conhecimento. O relato sugere repensar a formação docente e a aprendizagem dos conteúdos mediante o uso do lúdico nas práticas de ensino por meio de dinâmicas e jogos. Desse modo, as experiências do estágio possibilitaram a utilização de novas metodologias de ensino articuladas com a inclusão de métodos lúdicos que contribuíram de forma significativa no fazer pedagógico. As análises e resultados apontam que a inserção da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem propicia às crianças diversas maneiras de construir conhecimentos, colaborando no seu desenvolvimento pleno por meio de momentos prazerosos. As reflexões e aprendizagens proporcionadas pelo estágio contribuíram de forma significativa na formação dos futuros docentes, visto que muitos desafios são enfrentados no exercício da profissão.

O artigo intitulado *O trabalho pedagógico e a ludicidade: uma experiência de estágio como pesquisa nos anos iniciais do Ensino Fundamental*, das autoras Josélia Sales Bezerra, Marcela Geisa Ribeiro de Sá Pereira Teixeira, Maria de Fátima Pereira Carvalho e Priscila Teixeira da Silva, apresenta os resultados do estágio como pesquisa no curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia DEDC – XII. A experiência de estágio como pesquisa aqui descrita procurou compreender como acontece a organização do trabalho pedagógico nas classes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com ênfase na ludicidade. O relato buscou analisar essa organização através da observação da atuação das professoras em sala e a partir de experiências de docência compartilhada numa turma do 2º ano. Os resultados apontam que o trabalho do professor é atravessado pelos seus diversos saberes e as atividades lúdicas trazem possibilidades de aprendizagem, desenvolvimento e participação do/a aluno/a nas aulas.

O estágio como pesquisa na formação inicial: primeiras aproximações com a docência, de Iarla Marta Morais de Brito, Rosania dos Santos Magalhães de Souza, Maria de Fátima Pereira e Priscila Teixeira da Silva caracteriza-se como um relato de experiência sobre o estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizado em uma escola da rede pública municipal de Guanambi-BA. Dada a importância do estágio como pesquisa para a formação docente e tomando como base o diálogo com alguns teóricos/as, este texto traz algumas reflexões gestadas a partir da inserção das autoras no chão da escola da Educação Básica, mais especificamente a partir da interação com os sujeitos e com a dinâmica da sala de aula. Para isso, analisa as experiências vivenciadas por meio da docência compartilhada numa turma dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os resultados do estágio como pesquisa

evidenciam a importância dessa experiência durante o processo formativo dos/as licenciandos em Pedagogia e ressaltam o papel do estágio como uma oportunidade significativa no processo de construção da identidade docente.

O livro didático e o caderno ProsSeguir como recurso metodológico: um relato de experiência, de autoria de Bruna Figueiredo Eleutério, Isabel Camargo de Oliveira, Anna Donato Teixeira e Jamille Pereira Pimentel dos Santos, relata uma vivência de estágio de duas graduandas do sétimo semestre de Pedagogia em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede Municipal de Guanambi – Bahia. A partir dessa experiência pôde-se observar a prática pedagógica de três professoras e compreender como ocorre a organização do trabalho pedagógico na turma observada. Para tanto, utilizou-se como metodologia a observação participante e a docência compartilhada. A realidade observada lhes revelou o uso do livro didático e do livro ProsSeguir como único recurso metodológico em algumas aulas. Os resultados apontam que os livros didáticos devem ser considerados, mas não podem ser os únicos recursos metodológicos e não devem assumir o papel do professor, mas auxiliá-lo em seu planejamento e trabalho docente.

Liberdade e autonomia: relato de experiência sobre o estágio supervisionado nos Anos Iniciais do ensino fundamental, do autor Cleiton dos Santos Lessa e das autoras Andressa de Oliveira Brito, Anna Donato Gomes Teixeira e Jamille Pereira Pimentel dos Santos, trata-se de um relato de experiência de estágio como pesquisa realizado no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB Campus XII, tendo como foco de análise a liberdade e autonomia dos estudantes. Para responder à seguinte questão norteadora “Como ocorre a organização do trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental?”, os autores utilizaram como instrumentos a observação participante, a docência compartilhada e estudos bibliográficos. Esse caminho metodológico lhes permitiu a compreensão de que a liberdade e a autonomia dos estudantes precisam ser cultivadas e incentivadas dentro e fora da sala de aula, pois se estes não vivenciarem essas experiências cotidianamente, corre-se o risco de não saberem lidar com esses aspectos.

As autoras Jackeline Nogueira dos Santos e Anna Donato Gomes Teixeira, no texto *O estágio para quem já exerce a docência: reflexões a partir de uma experiência*, discutem sobre o estágio como um campo curricular obrigatório nos cursos de formação de professores, indispensável para a construção dos saberes da prática docente. O objetivo geral do estudo foi dialogar acerca dos saberes docentes e do estágio obrigatório para quem já exerce a docência. Segundo as autoras, o estágio possibilita um olhar crítico acerca dos saberes construídos a partir do que é ofertado na universidade, relacionando-os com os saberes da experiência adquiridos

em sala de aula, para a formação dos saberes profissionais, tanto para estagiários quanto para professores que já exercem a docência na Educação Básica. Para elas, o estágio é um retrato vivo da prática docente em que o/a professor/a universitário e o/a discente terão muito a dizer, a ensinar e a expressar, aprendendo mutuamente, pois ambos ressignificam suas identidades profissionais. Por isso, trata-se de um rico momento de trocas entre os profissionais presentes nas instituições de ensino. Assim sendo, promove uma formação continuada para o professor que já exerce a docência conjugada com a formação inicial do estagiário, pois articula teoria/prática e promove a análise da realidade vivida, a partir da reflexão e estudo sobre o cotidiano escolar.

O texto *“Entre teoria e prática: reflexões sobre estágio e pesquisa em uma turma do ensino fundamental*, das autoras Atiliane Borges Santana Silva, Laise Alves Rodrigues, Anna Donato Gomes Teixeira e Jamille Pereira Pimentel dos Santos, apresenta desafios e possibilidades encontrados em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental do município de Guanambi – BA. O relato descrito é fruto de uma experiência vivenciada por duas estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNEB, Campus XII. A turma observada por elas apresentava dificuldades de aprendizagem com relação à leitura e escrita. Diante desses desafios, foram utilizadas estratégias e metodologias para assegurar o desenvolvimento das crianças no processo de ensino-aprendizagem e recursos didáticos para apoiar a aprendizagem e a comunicação com a turma. Para tanto, o trabalho foi realizado em diálogo com autores/as que defendem práticas pedagógicas que articulem a construção do conhecimento a partir das experiências e saberes dos alunos. Por fim, o texto ressalta o papel da pesquisa e estágio na formação dos/as futuros educadores/as, para promover a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e a busca por estratégias que atendam às necessidades dos alunos em suas diferentes etapas do desenvolvimento.

Em conjunto, os textos apresentados nos ajudam na compreensão acerca das várias dimensões que perpassam as experiências de estágio como pesquisa e fazer docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os relatos destacam elementos importantes para os aspectos da formação docente e contribuem na reflexão sobre as especificidades que permeiam esse fazer. Ao relatar vivências em espaços públicos de escolarização eles denunciam as lacunas presentes nesses espaços e anunciam a necessidade da efetivação de políticas públicas que atendam às realidades dos sujeitos neles inseridos.

CONSTRUINDO CONEXÕES: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO UTILIZANDO A METODOLOGIA DE TRABALHO EM GRUPO

Ana Cláudia Alves Bonfim
Micaele Lima Martins
Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos

*Eu não sou você
Você não é eu
Mas somos um grupo, enquanto
Somos capazes de, diferenciadamente,
Eu ser eu, vivendo com você e
Você ser você, vivendo comigo.*

Madalena Freire Weffort

Introdução

As interações das crianças no contexto escolar desempenham um papel crucial em seu desenvolvimento social, emocional e educacional. No entanto, após um longo período de pandemia da COVID-19, o modo como as crianças se relacionam entre si foram afetadas significativamente, dado que as restrições, distanciamentos sociais e aulas remotas, impactaram suas formas de interações. Nesse sentido, a pandemia da COVID-19 trouxe consigo a necessidade de distanciamento físico e a adoção de medidas de segurança que impactaram diretamente as interações sociais, em especial, das crianças. A suspensão das aulas presenciais, as restrições de contato e a mudança para o ensino remoto resultaram em um distanciamento social sem precedentes.

Desse modo, ao tentar reduzir distâncias e amenizar os impactos causados por esse isolamento, as telas e as plataformas digitais se tornaram ferramentas importantes para atenuar tal situação e, conseqüentemente, esses aparatos se tornaram as principais companhias da população ao viabilizar um espaço para que as crianças retornassem às aulas, mesmo que de forma remota. No entanto, ao retornarem às aulas presenciais, são nítidas as dificuldades que esse contexto ocasionou às crianças, sobretudo a de conviver em grupo, aceitar opiniões divergentes e dividir espaços e tarefas. Diante disso, a maioria das crianças experimentara da

solidão e isolamento em uma das principais fases da vida em que as relações sociais são tão determinantes para o seu desenvolvimento.

Posto isto, pode-se destacar a importância da interação entre as crianças para o processo de ensino-aprendizagem, visto que é durante este processo de interação com o meio social que a criança organiza seu pensamento reflexivo, desenvolve a fala, favorece a construção do conhecimento e de trocas entre os parceiros, além de potencializar a capacidade de aceitação e respeito às opiniões divergentes à sua. Assim, tal como defende Vygotsky (1991), o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento na criança, que são capazes de operar somente quando essa interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros, portanto, a interação entre as crianças e o meio é expressivamente necessário para o processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, frisamos a metodologia dos trabalhos em grupo como uma das formas de estimular a colaboração, a comunicação, a resolução de problemas e o respeito às diferentes opiniões dos estudantes. Ao dinamizar o grupo, os/as alunos/as têm a oportunidade de compartilhar conhecimentos e ideias, confrontar diferentes perspectivas, aprender com a diversidade e ampliar o repertório de possibilidades. Além disso, a interação social promovida pelos trabalhos em grupo pode fortalecer os laços entre os alunos, estimulando um ambiente escolar mais acolhedor, lúdico e participativo sem anular a capacidade crítica do educando.

No entanto, é importante reconhecer que, além dessas possibilidades positivas, os trabalhos em grupo também podem apresentar inúmeros desafios, como a distribuição equitativa das tarefas, a gestão de conflitos e a garantia da participação ativa e significativa de todos os membros do grupo. Esses desafios podem impactar tanto positivamente quanto negativamente no processo de aprendizagem e de interação social entre as crianças. Para tanto, é importante destacar o papel de mediador do professor, no processo de ensino-aprendizagem e de interação do grupo, como integrante e responsável por ele.

Assim sendo, o objetivo deste relato de experiência é analisar como têm acontecido as interações das crianças numa turma de 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental e como a metodologia dos trabalhos em grupos pode ser uma ferramenta eficaz no processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, partimos da seguinte questão norteadora: Como ocorre a organização do trabalho pedagógico a partir das interações em grupo nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

A justificativa da escrita deste relato se dá porque durante a observação participante percebemos a dificuldade da maioria das crianças de trabalhar em grupo, seja em sala, ou fora dela, o que gerava conflitos entre eles e uma expressiva individualização, inclusive nos jogos

em equipe. Além disso, percebemos a resistência em aceitar diferentes perspectivas, compartilhar a vez e respeitar as diferenças. A dinamização do grupo gerava transtornos, sendo até mesmo uma metodologia evitada na rotina pedagógica.

Diante disso, neste trabalho iremos problematizar como a metodologia do trabalho em grupo pode ser uma ferramenta eficaz no processo de ensino-aprendizado, e também qual o papel do professor durante uma atividade coletiva e em grupo, uma vez que mesmo com os desafios oriundos dessa dinâmica, a escola pode e deve continuar a estimular a parceria e o respeito entre as crianças, uma vez que os benefícios sociais da interação não se limitam às paredes da sala de aula, mas se estendem para a vida e como sujeitos sociais.

O trabalho está estruturado em quatro seções, além desta introdução, a seção seguinte apresenta a Metodologia, na qual serão abordados os procedimentos para a realização deste relato, logo após o Referencial Teórico, e, na penúltima seção, serão apresentadas as Considerações Finais e, por fim, as Referências Bibliográficas.

Metodologia

O presente trabalho iniciou-se a partir da nossa inserção no estágio formal nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, proporcionado pelo componente curricular Pesquisa e Estágio III – Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Fomos estagiárias em uma turma do 3º ano, em uma escola pública, localizada no município de Guanambi-BA, com 24 crianças, sendo 14 meninos e 10 meninas, na faixa etária de 8 a 9 anos. A sala possui duas professoras, sendo que uma lecionava a maioria das disciplinas e a outra apenas o componente curricular de matemática.

Para a concretização deste trabalho, do tipo pesquisa de campo, utilizamos dos instrumentos de análise de textos e observação participante. No decorrer do componente curricular Pesquisa e Estágio nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, que possui carga horária total de 180 horas, participamos de discussões acerca do estágio como pesquisa e do processo de se tornar Professor e posteriormente utilizamos da observação participante, com carga horária de 70 horas, distribuídas no período 10 de abril à 19 de maio de 2023, sendo duas semanas de observação e outras duas de regência. Nesse ínterim, produzimos planos de ações com todas as nossas intenções e objetivos a serem postos em prática/ação.

Desse modo, a partir da observação participante, tivemos a oportunidade de conhecer todo o espaço físico da escola, a rotina da sala de aula, da acolhida, do intervalo, e da saída das crianças, inclusive as interações entre as crianças em todos esses momentos. A partir das nossas

observações, anotações e contato com as crianças, elaboramos nossos planos de aula baseados nos conteúdos previstos pela Base Comum Municipal Curricular de Guanambi [BMCG] (Guanambi, 2020), adotando metodologias que julgamos oportunas e necessárias à turma.

Referencial Teórico

Ao adotar uma perspectiva de estágio como pesquisa, que supera a separação entre teoria e prática, o estagiário tem a possibilidade de aproximar-se da realidade na qual atuará, observá-la com sensibilidade, apropriando-se dela, para então questioná-la à luz das teorias estudadas, podendo, assim, refletir e readaptar-se de acordo algumas particularidades. Dessa forma, quando se entende que a prática por si só não é formadora e a teoria serve para questionar e fundamentar todo processo prático, ambos são reconhecidos, então, como dependentes e indissociáveis durante o processo formador do professor, sobretudo no período de estágio (Lima e Pimenta, 2006).

À vista disso, podemos afirmar que o estágio é uma das etapas fundamentais que colabora no processo de construção, formação de saberes e de reflexões acerca das práxis do futuro professor. Assim, para aprender concretamente o ofício de se tornar/ser professor no processo de estágio, é importante a relação de companheirismo entre aprendiz e um professor experiente, uma vez que é a partir dessa relação que se desencadeará um verdadeiro processo de formação, no qual o aprendiz vivencia progressivamente a rotina do grupo, as interações entre as crianças e conhece a realidade dos sujeitos que o compõe. Nesse aspecto, a observação emerge como uma das ferramentas para o processo de construção de um olhar sensível e pensante, como declara Madalena Freire Weffort (1996), que envolve a atenção e presença, e o escutar, que também faz parte dessa construção sensível.

Ao analisar as necessidades semelhantes e a realidade do grupo e os sujeitos presentes nele é que se pode planejar e instrumentalizar o aprendizado e possíveis desafios a serem encontrados no processo da intervenção. Isto significa que os sujeitos, embora distintos entre si, enquanto grupo com objetivo mútuo, passam a ser dependentes e determinantes na construção da identidade pessoal, fruto das relações interpessoais. Weffort (2022) define dois tipos de grupos, primário e secundário, a família e os grupos sociais de trabalho, escola, etc., respectivamente, nos quais todos os integrantes possuem papéis específicos conforme as afinidades pessoais e divisão de funções.

Ao considerar que a relação do sujeito individual depende da sua interação com o grupo e o ambiente escolar é um dos principais proporcionadores dessas experiências, se torna

evidente o quanto as aulas remotas, emergentes do período pandêmico da COVID-19, privou as crianças desse momento de interação com o grupo, numa fase determinante na construção da identidade pessoal. Como declara Madalena Freire Weffort (2022, p. 97) “A identidade do sujeito é um produto das relações com os outros. Nesse sentido, todo indivíduo está povoado de outros grupos internos da sua história.”

A partir disso, como integrante do grupo, o professor tem o papel de mediador das relações e também de organizador das tarefas, uma vez que é necessária uma observação minuciosa para identificar qual o papel de cada um no grupo, conforme a identidade pessoal, de forma que cada um tenha voz para participar e defender seu ponto de vista. Assim, a metodologia do trabalho em grupo deve acontecer respeitando as particularidades e níveis de desenvolvimento cognitivo e afetivo dos/as estudantes, as habilidades e as simpatias dos sujeitos, de modo a trabalhar em parceria, com respeito às divergências e em busca de alcançar um objetivo em comum, respeitando aos princípios e as regras estabelecidas.

Primeiros contatos: trabalho em grupo e a organização do trabalho pedagógico

Durante o período de observação participante, percebemos que as crianças apresentavam dificuldades de cooperação e em trabalhar em equipe, mesmo em atividades como esportes, por exemplo o futsal, que eles jogavam de forma individual e não coletiva. Ainda, em se tratando de individualidade, percebemos que devido a essas dificuldades na realização de atividades colaborativas, bem como os transtornos causados no momento de sua execução, essas metodologias ficam cada vez mais fora da organização do trabalho pedagógico.

Por considerarmos a ausência da dinâmica do trabalho em grupo um dos fatores que fortalece ainda mais a individualidade e entendendo a necessidade de familiarizar as crianças com esse método, acrescentamos em nosso planejamento alguns pontos que julgamos necessários. Inicialmente realizamos uma reorganização da sala em semicírculo, com o intuito de manter uma relação horizontal entre professor e aluno/a, proporcionando o diálogo como um instrumento pedagógico, incluímos em nossos planos de aulas atividades para serem realizadas em grupo, como rodas de conversas e jogos em equipe.

As propostas foram recebidas com certa surpresa e estranhamento por parte dos/as alunos/as. Em uma das aulas de Língua Portuguesa, cujo objetivo era conhecer o texto literário Fábula e a sua função social e cultural, solicitamos que as crianças se sentassem em círculo para realizarmos a contação da Fábula e, posteriormente, explorarmos a interpretação da criança. Nessa perspectiva, visando proporcionar um espaço de diálogo para que os/as

alunos/as se expressassem e aprendessem em conjunto, era possível perceber que muitas delas só aceitaram o convite depois que nos sentamos e demonstramos como aconteceria o que havia sido solicitado.

Essa surpresa inicial e a negação de alguns estudantes que ficaram sentados nas cadeiras e não aderiram à roda demonstram o quanto ainda somos reféns de uma educação tradicional, com práticas pouco lúdicas e dialógicas. Entretanto, o objetivo principal foi alcançado com êxito, a roda de conversa proporcionou um compartilhamento de conhecimento e empolgação por parte dos estudantes que, por meio de uma aula não habitual, puderam construir conhecimento coletivamente e de forma significativa, tal como afirma Madalena Freire Weffort (2022, p. 71): “Aprendemos a refletir, estruturando nossas hipóteses na interação e na troca com o grupo”.

É importante destacar também que em outra aula de Língua Portuguesa, que tinha como finalidade identificar as características do gênero textual Anúncio, uma das atividades propostas foi a escrita colaborativa de acordo o saber temático da BMCG (EF03LP21) que diz: “Produzir anúncios publicitários, textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, observando os recursos de persuasão utilizados nos textos publicitários e de propaganda (cores, imagens, slogan, escolha de palavras, jogo de palavras, tamanho e tipo de letras, diagramação)” (Guanambi, 2020, p. 563). Para tanto, solicitamos que os/as alunos/as desenvolvessem um anúncio publicitário em grupo, formado por quatro componentes, e que levassem em consideração as características estudadas na aula.

A partir disso, experienciamos as possibilidades e os desafios da metodologia do trabalho em grupo. Inicialmente, adotamos algumas estratégias para garantir melhor funcionamento da atividade, como organizar os grupos com ao menos um integrante com maior domínio sobre a escrita, pois reconhecemos que, por se tratar de uma turma em processo de alfabetização, algumas crianças ainda apresentavam dificuldades na escrita. Como entendemos que cada sujeito possui uma função no grupo, ao criarmos grupos heterogêneos, além de proporcionar a cooperação entre os membros, asseguramos o compartilhamento de ideias, habilidades e domínios de conhecimentos.

Para que a cooperação aconteça de forma efetiva, é necessário que o/a professor/a se reconheça como líder do grupo, no sentido de coordenar/mediar a equipe e não como ditador de regras, uma vez que o grupo deve ser democrático: “Cada um pode aceitar ou negar o que os outros lhe adjudicam. Nesta parceria, ninguém está “livre”, “limpo” ou “neutro”, todos estão implicados, todos têm sua parcela de construção, das mais variadas formas, de seu papel e do outro” (Weffort, 2022, p. 101). Com a estratégia de divisão de tarefas, os/as alunos/as se sentem

produtivos/as, valorizando os talentos de cada um e garantido a riqueza do trabalho. Como observado no seguinte diálogo:

Estudante 1: Mas tia, eu não sei escrever!
Estagiária: E o que você acha que pode fazer para cooperar com seu grupo?
Estudante 2: Ele pode desenhar, tia!

Vale destacar que essa foi a única equipe que conseguiu realizar a produção do anúncio sem transtornos e com cooperação entre os membros, lembrando que estes eram do mesmo gênero e já possuíam afinidades anteriores nos momentos de lanche, jogos e no intervalo.

Entretanto, nos deparamos com outros desafios em que tivemos que adotar uma postura de mediador na tentativa de estimular a resolução de conflitos que surgiram devido à diferença de personalidades, divergência de ideias e dedicação ao trabalho. Nesses casos, é necessário um olhar atento e empático do/a professor/a, a fim de atender as demandas dos sujeitos, como ser individual, mas que juntos devem estar unidos em prol de um objetivo comum. Como ocorrido em outra equipe:

Estudante 1: Ah tia, eu não vou fazer mais! Ela não aceita nenhuma opinião minha, quer fazer tudo do jeito dela!
Estagiária: Lembrem sempre que a produção é coletiva, primeiro vocês vão decidir juntas e depois executar!

Apesar de terem chegado a um acordo no momento, pudemos perceber ao final da aula que a produção ainda se deu de forma desigual, com maior participação por parte de uma estudante do grupo.

Para além desses pontos destacados, é necessário pontuar que mesmo com todas as estratégias e tentativa de mediação, quatro crianças não aceitaram a realização em equipe, e acabaram por fazer o anúncio de forma individual. Houve ainda dois grupos que, mesmo com algumas diferenças, conseguiram realizar o anúncio juntos, mas que na produção final ficou explícita a divisão dos quatro integrantes.

Considerações Finais

Em vista dos aspectos abordados, podemos significativamente refletir sobre o processo de formação do educador e sua prática educativa, ressaltando a importância do estágio como um dos espaços formadores dos saberes ligados à profissão docente. Sem deixar de lado, no

entanto, a contribuição de fenômenos como o tempo e as experiências de vida dos sujeitos como alicerces da construção da identidade do eu-professor, visto não como um “técnico”, “sujeito epistêmico”, mas como um professor intelectual, crítico reflexivo e principalmente um sujeito existencial, um ser-no-mundo.

Por fim, nos é sensibilizado como podemos ir além nas nossas práticas de ensino e aprendizagem, a começar por aprender, a partir de um olhar pensante e sensível, a transformar a nossa realidade e a realidade de outros, para que, a partir da interação coletiva entre as crianças, a identidade individual de sujeitos críticos, reflexivos e respeitosos para com as diferenças entre si, seja construída. Em suma, mesmo com inúmeros desafios, e justamente por isso, é que a escola deve romper com o tradicionalismo e estimular as atividades em grupo, para que, com a rotina e cooperação dos estudantes, as divergências sejam apenas uma possibilidade de ressignificar o processo de ensino-aprendizado.

Referências

GUANAMBI. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Centro de Treinamento Pedagógico. **Base Municipal Curricular de Guanambi para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Modalidades de Ensino** – Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis Pedagógica**, Goiânia, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 10 mai. 2024.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Livraria Martins Fontes editora Ltda, 1991.

WEFFORT, Madalena Freire. **Educando o olhar da observação** – Aprendizagem do olhar. *In*: WEFFORT, Madalena Freire (Org.). *Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I*. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996, p. 1-4.

WEFFORTT, Madalena Freire. **Educador, educa a dor**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

“É AULA DE ARTES?”: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A MATEMÁTICA E O USO DE RECURSOS LÚDICOS EM UMA TURMA DO 3º ANO

Deyse Alves Rocha
Lucas Lopes Silva
Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel

Primeiras Palavras

O estágio configura uma etapa essencial no processo de formação do professor, uma vez que permite que o graduando estabeleça contato com atividades e processos próprios da área, principalmente no que tange o âmbito pedagógico. Assim sendo, pode-se entender o estágio enquanto pesquisa como um “espaço de produção de conhecimento sobre a profissão docente”, pois este envolve práticas institucionais situadas em seus contextos sociais, históricos e culturais (Dauanny; Lima; Pimenta, 2019, p. 3).

Isto posto, o presente texto objetiva discutir as experiências vivenciadas nas aulas de Matemática de uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental em uma escola municipal de Guanambi-BA durante o período de regência do estágio nessa modalidade da Educação Básica. Percebemos, a partir do tempo de observação desse estágio, a necessidade de uma abordagem que fosse além do método de aula expositivo, o qual predomina enquanto metodologia no ensino da Matemática dos anos iniciais. Logo, as atividades aqui relatadas estão diretamente relacionadas à importância da perspectiva lúdica para o envolvimento e interação dos discentes nas aulas.

A Matemática costuma ser uma matéria em que a maioria dos alunos tem dificuldades, além de ser considerada difícil, complicada e até mesmo um bicho de sete cabeças. Como aponta Zunino (1995, p. 4), “são muitas também as crianças que afirmam que a matemática é a disciplina de que menos gostam, e muito poucas as que escolhem como uma de suas disciplinas prediletas”.

Com esse olhar e sentimento da maioria das crianças e também dos adultos acerca da Matemática, os próprios documentos legislativos da educação tentam romper com esse pensamento. Nessa perspectiva, a Base Municipal Curricular de Guanambi [BMCG] (Guanambi, 2020), por exemplo, aponta que é um desafio para contemporaneidade construir um currículo para essa área de conhecimento.

Este relato busca discorrer de que maneira o estágio como pesquisa possibilitou práticas desenvolvidas em sala com a participação da Ludicidade, ao passo que se tem o aluno enquanto centralidade nesse processo. Para além destas palavras introdutórias, este texto divide-se em: metodologia, referencial teórico, resultados e últimas considerações, as quais buscam trazer, entre outros pontos, as contribuições da atividade de estágio para nossa formação acadêmica e profissional.

Metodologia

O presente texto é resultado da observação participante realizada numa turma de 3º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Ercínia Montenegro, localizada no município de Guanambi-BA. Esta investigação consiste em uma proposta do componente curricular Estágio e Pesquisa III enquanto parte do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

No que se refere ao método de pesquisa, optamos por utilizar a observação participante, que é definida “como uma investigação caracterizada por interações sociais intensas, entre investigador e sujeitos, no meio destes, sendo um procedimento durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada” (Bogdan; Taylor, 1975, *apud* Correia, 2009, p. 31). O período de observação se deu entre os dias 24 de abril e 05 de maio de 2023 e o de regência entre 22 de maio e 02 de junho do mesmo ano.

Madalena Freire Weffort (1996, p. 2) aponta que “a ação de olhar é um ato de estudar a si próprio, a realidade, o grupo à luz da teoria que nos inspira”. Para isso, é essencial uma observação que envolva atenção e presença tendo em mente a construção de um olhar ativo no processo de construção do conhecimento, sobretudo no que se refere aos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Cabe salientar que a observação participante e a regência compartilhada nos permitiram estabelecer contato com as aulas de matemática e pensar em como mostrar às crianças que é possível aprender os assuntos dessa área através do jogo e da brincadeira. Para tanto, a título de exemplo, foi confeccionada a “Trilha das Operações”, que possibilitou o trabalho em grupo para a resolução das operações matemáticas e o Tangram, jogo que envolve o raciocínio lógico, a criatividade e a associação das formas geométricas planas a objetos presentes no cotidiano das crianças.

A Matemática e a Ludicidade

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular [BNCC] (Brasil, 2017, p. 265), a Matemática é um conhecimento “necessário para todos os alunos da Educação Básica, seja por sua grande aplicação na sociedade contemporânea, seja pelas suas potencialidades na formação de cidadãos críticos, cientes de suas responsabilidades sociais”. Para a BMCG, um “aspecto relevante da Matemática é a dimensão lúdica, que se configura nos jogos, brinquedos e brincadeiras para os alunos do Ensino Fundamental” (Guanambi, 2020, p. 324).

No que se refere à cultura lúdica, pode-se afirmar que se trata de um “produto das experiências da criança em seu contexto sociocultural e, por esse motivo, exerce um papel basilar no seu processo de socialização” (Grillo; Rodrigues; Navarro, 2019, p. 181). Paralelamente, Luckesi (2002, p.14) afirma que “a atividade lúdica só poderá trazer a sensação de experiência plena, na dimensão do sujeito que a vivencia”.

A BMCG aponta que “a escola precisa potencializar o processo ensino-aprendizagem, para que o estudante compreenda a Matemática e suas aplicações em diferentes situações, dentro e fora da escola” (Guanambi, 2020, p. 325). Nessa perspectiva, o documento aponta, ainda, o educador como agente de transformações na medida em que este intercala “teoria e prática em um movimento mútuo de recriação e capaz de propor ações de aprendizagens” (Guanambi, 2020, p. 322).

Podemos perceber que os próprios documentos curriculares apontam a dimensão lúdica no ensino da Matemática como uma forma de potencializar as aprendizagens dos alunos. Logo, o estágio como pesquisa nos permitiu notar a falta do lúdico nessa matéria e, a partir disso, montamos um plano de aula com foco no desenvolvimento de atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem.

Brincando com o Tangram

Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fitá-la, mirá-la, admirá-la, para ser iluminada por ela
(Madalena Freire Weffort)

No que se refere ao plano de curso do componente curricular de Matemática da turma do 3º ano, há a unidade temática “Geometria”, a qual propõe uma abordagem de saberes educativos concernentes às formas geométricas planas e espaciais. Vale destacar que, no

período de observação, foi constatado que poderia haver uma ampliação de experiências para além do uso de materiais e métodos convencionais.

Serrazina (2005, p. 308-309) afirma que ensinar matemática implica “tomar uma série de decisões de forma consciente sobre que parte dos conhecimentos matemáticos ensinar, em que momento é conveniente ensiná-los e de que forma pode ser mais adequado tratá-los de modo que os seus alunos o aprendam”. Partindo desse pressuposto, pensamos na possibilidade de utilizar outras materialidades, sobretudo nas aulas de Matemática, tendo em vista a problematização do conteúdo sem abrir mão do viés lúdico e participativo.

Assim, tivemos a ideia de usar o Tangram durante as aulas para trabalhar com formas geométricas planas. O Tangram é composto por sete peças, as quais são chamadas de *tans*: um quadrado, um paralelogramo, dois triângulos grandes, dois triângulos pequenos e um triângulo médio. A partir dessas sete peças, pode-se formar várias figuras, como animais, objetos e até mesmo o esboço de pessoas, sabendo que as figuras criadas devem ter todas as 7 formas.

A partir disso, foi proposto um plano de aula com quatro momentos para explorar as formas geométricas planas a partir do Tangram: 1) a manipulação livre; 2) a contação de história; 3) diálogo sobre as formas presentes no Tangram e o seus respectivos nomes; 4) montagem das formas pré-selecionadas (casa, gato, barco e árvore) a partir da visualização das sombras das figuras e posteriormente o “gabarito”, a montagem sem sombra que possibilitava a visualização do posicionamento das peças.

Para essa exploração livre, foram confeccionados 24 conjuntos de peças em papel emborrachado de cores diversas. Então, colocamos as sete peças do Tangram em cada carteira antes dos alunos chegarem na sala para otimizar o tempo disponível para a realização das atividades. Foi perceptível que o material os deixou curiosos, pois assim que tomaram os seus lugares, puseram-se a perguntar:

- *Pode mexer, tia? - Disse um menino.*
- *O que é isso? – Indagou outro menino.*
- *É para fazer o quê? – Outra criança perguntou.*

Os alunos foram incentivados a brincar e explorar as peças à medida em que eram questionados se já conheciam aquele jogo, bem como as formas dele. Assim, eles foram identificando as formas geométricas e formando algumas figuras, como, por exemplo, uma casa com um quadrado e um triângulo.

Enquanto isso, organizávamos o projetor e o som para passar o vídeo da lenda do Tangram. Optamos por realizar uma contação de história a respeito do Tangram visando

contextualizar para os alunos sobre a origem do jogo e, posteriormente, a história foi lida através de recursos audiovisuais.

Após o vídeo, realizou-se um diálogo com a turma sobre a história assistida. Nele, perguntamos como surgiu o Tangram, quantas peças ele tinha e quais eram essas peças e o número das mesmas, favorecendo o diálogo envolvendo noções de quantidade. Durante essa conversação, mostramos cada uma das peças e seus respectivos nomes. Quando chegou a vez do paralelogramo, que, a princípio provocou estranheza, a curiosidade tomou conta de muitos alunos.

- Paralelo o quê? - Disse um menino.

- É um paralelepípedo! - Respondeu outra menina.

Mais crianças entraram na discussão, afirmando que se tratava de outro nome.

- Repete aí, tia! Disse uma aluna.

Então, o nome foi repetido pausadamente, sílaba por sílaba pela estagiária:

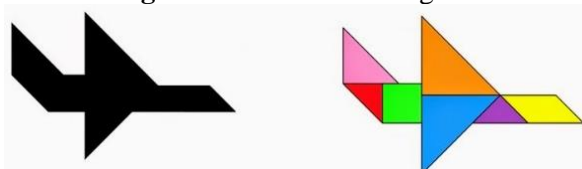
- Pa-ra-le-lo-gra-mo.

O interesse em torno dessa palavra permaneceu até o fim da aula. Os alunos repetiam o nome “paralelogramo” e, ainda que se atrapalhassem na pronúncia, começavam a rir uns com os outros e até mesmo a questionar se este nome estava mesmo certo. Durante a soletração, eles falavam sílaba por sílaba e até aconteceram dancinhas em cima da cadeira no ritmo da palavra, a qual, para eles, era muito engraçada e se tornou um verdadeiro trava-língua! Um *palalelo*, *palelograma*, *paralelepípedo*, foi um desafio divertido tentar pronunciar corretamente. Essa brincadeira com a palavra não foi planejada, mas deu-se a partir do envolvimento da turma com o assunto e, principalmente, com o material levado. Eles não apenas ouviram o nome “paralelogramo”, como também tinham em mãos o emborrachado nesse formato.

O jogo espontâneo com a palavra mostrou como ela pode ser “brincante” e como a linguagem está presente a todo momento na Matemática, o que possibilita uma nova perspectiva da Geometria. Para estimular a criatividade e a identificação das figuras geométricas, foram projetadas algumas imagens com sombras das figuras para que os alunos pudessem reproduzi-las utilizando as peças disponíveis. A figura apenas com a sombra foi um

mistério para os alunos, pois eles tentavam desvendar onde ficaria cada *tan*. Alguns diziam que era difícil, porém outros conseguiam criar suas próprias formas. Na Figura 1, temos uma das figuras usadas e a sua respectiva sombra.

Figura 1: Sombra do Tangram



Fonte: Arquivos do Estágio e Pesquisa (2023).

Após a projeção das sombras, as figuras eram mostradas por completo e era revelado como cada peça deveria ser disposta para formar a ilustração. Mesmo a imagem sendo exposta na íntegra, o desafio entre os estudantes continuou, afinal, as peças tinham que ser colocadas na posição certa. O famoso paralelogramo, mais uma vez, foi o centro das atenções! O danado era o mais intrigante a ser posicionado. De um lado, de outro, para cima e de cabeça para baixo: encaixá-lo se tornou um enigma. Na Figura 2, podemos ver alguns barcos, uma das formas montadas pelos pequenos.

Figura 2: brincando com o Tangram



Fonte: Arquivos do Estágio e Pesquisa (2023).

Durante essa atividade, foi perceptível a interação e cooperação entre os pares. Os meninos e meninas ficaram eufóricos para montar as figuras. Alguns pediam nossa ajuda, já outros conseguiam sozinhos e, quando montavam por completo, se sentiam maravilhados: era nítido o sentimento de conquista! Não bastou apenas conseguir posicionar as peças; eles corriam para compartilhar com o colega do lado como tinha feito e, assim, tentava ajudá-lo.

O Tangram possibilitou a Ludicidade e o trabalho em grupo. Sobre esse aspecto, Luckesi (2002, p. 27) diz que o “grupo tem a força e a energia do grupo; ele se movimenta, se sustenta, estimula, puxa a alegria, mas somente cada indivíduo, nesse conjunto vital e vitalizado, poderá viver essa sensação de alegria, partilhada no grupo”. Isso pôde ser percebido na medida em que os alunos trocavam uns com os outros as peças por conta da cor. Se um tinha o quadrado azul e outro um quadrado vermelho, por exemplo, eles trocavam. O material colorido com triângulos e quadrados de diversas cores contribuiu ainda mais para a interação. Para Bandeira (2009, p. 14), “o material didático pode ser definido como produtos pedagógicos utilizados na educação e, especificamente, como o material instrucional que se elabora com finalidade didática”. Assim, os professores e futuros docentes podem usar a criatividade para confeccionar seus materiais de apoio, os quais podem potencializar o processo de aprendizagem de seus alunos.

Para além da contação de história e dos Tangrams de emborrachado, levamos a lenda impressa para os estudantes colarem no caderno, um Tangram em papel sulfite e uma folha com algumas sugestões de imagens a serem feitas com as peças. Esse Tangram foi impresso para ficar no caderno dos alunos: eles pintaram, recortaram as formas geométricas e cada um escolheu uma figura para montar e colar no caderno.

A atividade com o Tangram despertou a criatividade e cooperação na turma. O envolvimento foi tanto que alguns não queriam colar o Tangram no caderno, mas sim levá-lo para brincar em casa. No intuito de atender esse pedido e não deixar de ter o registro no caderno, foram impressos mais Tangrams para eles levarem para casa.

Essa aula superou nossas expectativas, pois nos fez rever não apenas outras possibilidades para a aula de Matemática, mas também questões como a da escrita nessa matéria. Isso porque a linguagem escrita se mostra presente, mas acaba sendo desvinculada do processo de aquisição dos conceitos matemáticos.

É aula de artes?

No que se refere ao planejamento e organização das aulas de Matemática, Souza e Paulo (2018, p. 75) afirmam que “[...] a sequência de tarefas elaboradas para o trabalho em sala de aula deve oportunizar a aprendizagem, a partilha de informações, a interatividade e a discussão dos caminhos percorridos para a solução [...]”. Assim sendo, e tendo em vista a necessidade da utilização de mais recursos lúdicos, foram então elaboradas as propostas para a aula de Matemática com enfoque no Tangram.

Durante a dinâmica de montagem das figuras, uma criança fez uma pergunta que nos chamou a atenção. No meio da aula, uma voz ecoou indagando:

- Isso é aula de quê? De Artes?

A professora da turma, ao ouvir, falou:

- É aula de Matemática! Observe as formas geométricas: o quadrado, o triângulo...

Tal questionamento nos levou a inferir, mais uma vez, que as crianças, em geral, não conseguiam estabelecer relações entre a aula de Matemática e uma proposta lúdica. Isso porque a brincadeira e os jogos como recursos são mais comuns nas aulas de Artes e Educação Física e assim, ao levar outras materialidades, a aula foi logo associada com outra disciplina.

A Ludicidade exerce um papel fundamental na perspectiva do ensino da Matemática. A experiência de estágio mostrou que ainda há campos para melhora nesse aspecto, principalmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Relacionar a linguagem Matemática com a literatura e com a manipulação de recortes ou materiais não estruturados mostra-se ainda uma necessidade. Por outro lado, foi perceptível que o livro didático, enquanto recurso pedagógico, bem como a abordagem adotada pelos professores da Educação Básica, pode mitigar a desassociação entre Matemática e Ludicidade.

Últimas Considerações

O estágio como pesquisa representa um marco significativo em nossa formação acadêmica e profissional, uma vez que nos possibilita o contato com a instituição escolar, local rico de vivências e aprendizagens, mas também de desafios. Este estágio com o olhar investigativo nos proporcionou uma reflexão sobre a organização do trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir do olhar reflexivo, montamos nosso plano de aula tendo como foco atividades lúdicas, uma vez que a BNCC e a BMCG mencionam a importância da Ludicidade nos Anos Iniciais.

Vale destacar que o estágio enquanto pesquisa possibilita a aproximação do graduando em Pedagogia com a docência enquanto permite um movimento de reflexão sobre as práticas que se deseja adotar na condição de professor. No caso desta observação participante, fomos motivados a pensar se seremos professores que levam em conta o lúdico como potencializador

do processo de ensino aprendizagem ou se nos deixaremos levar pelo comodismo do tradicional.

Apesar do planejamento que visa a construção de uma proposta lúdica não se mostrar fácil por exigir atenção aos documentos normativos educacionais, bem como à realidade da escola e dos próprios estudantes, foi perceptível o papel da Ludicidade enquanto aspecto fundamental para o envolvimento e interação na sala de aula. Ainda, ficou evidente a necessidade de se exercitar a observação atenta da realidade através de um olhar reflexivo e pesquisador, o que contribui em muito para nossa formação humana, acadêmica e profissional.

Referências

BANDEIRA, Denise. Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração. *In*: CIFFONE, H. (Org.). **Curso de Materiais didáticos para smartphone e tablet**. Curitiba, IESDE, 2009, p. 13-33.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

CORREIA, Maria da Conceição Batista. A observação participante enquanto técnica de investigação. **Pensar Enfermagem | Journal of Nursing**, [S.l.], v. 13, n. 2, p. 30-36, 2009. Disponível em: <https://pensarenfermagem.esel.pt/index.php/esel/article/view/32>. Acesso em: 10 mai. 2024.

DAUANNY, Erika Barroso; LIMA, Maria do Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor – uma revisão crítica. **Revista Interdisciplinar Sulear**, UEMG, [S. l.], ano 1, n. 3, p. 1-18, nov. 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4274/2394>. Acesso em 17 jun. 2023.

GRILLO, Rogério de Melo; RODRIGUES, Gilson Santos; NAVARRO, Eloisa Rosotti. Cultura Lúdica: uma revisão conceitual à luz das ideias dos intelectuais dos estudos de jogo, cultura de jogo e cultura do lúdico. **Revista Arquivos em Movimento**, [S. l.], v.15, n.2, p.174-193, Jul- Dez 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/27838>. Acesso em: 5 abr. 2024.

GUANAMBI. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Centro de Treinamento Pedagógico. **Base Municipal Curricular de Guanambi para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Modalidades de Ensino** – Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação, 2020. 670 p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e experiências lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. *In*: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). **Educação e Ludicidade** – Ensaios 02, GEPEL/FACED/UFBA, 2002. p. 22-60.

SERRAZINA, Maria de Lurdes. A formação para o ensino de Matemática nos primeiros anos: que perspectivas? *In*: SANTOS, L.; CANAVARRO, A. P.; BROCARD, J. (Orgs.).

Encontro Internacional em homenagem a Paulo Abrantes, 14 e 15 de julho de 2005, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Actas: Educação Matemática: caminhos e encruzilhadas.

SOUZA, Antonio Carlos de; PAULO, Rosa Monteiro. A Investigação Matemática nos Anos Iniciais da Educação Básica: Possibilidades com a Literatura Infantil. In: CARNEIRO, Reginaldo Fernando; SOUZA, Antonio Carlos de; BERNINI, Luciane de Fatima (Orgs.). **A Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental** [livro eletrônico]: práticas de sala de aula e de formação de professores. Brasília, DF: SBEM, 2018. 190 p.

WEFFORT, Madalena Freire. **Educando o olhar da observação** – Aprendizagem do olhar. In: WEFFORT, Madalena Freire (Org.). Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996, p. 1-4.

ZUNINO, Delia Lerner de. **A matemática na escola: aqui e agora**. Tradução Juan Acuña Llorens, 2º ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

BRINCANDO COM A MATEMÁTICA: UM RELATO A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DA PESQUISA E ESTÁGIO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Gustavo Alves Oliveira
Fernanda Silva Santos
Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos

Considerações iniciais

É fundamental destacar o quanto a matemática está presente em todo o nosso cotidiano, ao propiciar momentos de interações entre as pessoas e contribuir para o desenvolvimento do raciocínio lógico e a capacidade de solucionar problemas. Na escola dos Anos Iniciais não é diferente, pois a matemática é responsável por elevar o nível de conhecimento numérico dos estudantes, e é essencial na resolução de cálculos e na construção de diversas habilidades que também envolvem outras áreas curriculares. No entanto, para muitos estudantes, ela é considerada como um “bicho de sete cabeças” que provoca medo só de pensar em ter que resolver um simples cálculo que contém as quatro operações.

A ludicidade também pode estar aliada a diversas atividades do cotidiano, pois, para além de proporcionar diversão, provoca um estímulo na aprendizagem. Quando aliamos o ensino da matemática à ludicidade possibilitamos despertar nas crianças o interesse por tal disciplina, considerada por muitos como “chata”.

Assim, possibilitar o ensino da matemática por meio da ludicidade enriquece o processo de ensino do estudante e faz com que cheguem para as aulas dispostos a aprender, provocando sentimentos de alegria e prazer, além de entusiasmo e potência. Trabalhar esse componente aliado ao lúdico faz com que as crianças enxerguem a disciplina com outros olhos que não seja do julgador que considera a matemática como desestimulante, mecânica e de memorização. Desse modo, atividades voltadas para a ludicidade proporcionam que o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes seja significativo. Corroboramos com a afirmação de Furquim, Santos e Karpinski (2020, p. 4) de que “O ensino da Matemática por meio de jogos pode transformar as atividades, que são geradoras de sofrimento para muitos educandos, em fonte de satisfação, motivação e interação social”.

Este relato se fundamenta nas experiências e vivências adquiridas por meio da pesquisa e estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e tem a seguinte questão norteadora: Como ocorre a organização do trabalho pedagógico a partir das aulas de matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

Dessa forma, a justificativa deste relato é a importância de descrever experiências significativas adquiridas no estágio como pesquisa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental relacionadas ao ensino do componente curricular matemática, pois no processo das vivências notamos o entusiasmo e empolgação das crianças em apreender a matemática de forma atraente.

Neste relato, vamos expor nossas vivências ocorridas no Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, problematizando as questões que envolvem o ensino da matemática atrelado à ludicidade e aos jogos, brincadeiras e brinquedos como aliados no ensino desse componente curricular.

Percurso metodológico

A concepção sobre a formação de professores sofreu mudanças ao longo do tempo, em virtude de distintas implicações sócio-históricas, dessa forma, a disciplina Estágio e Pesquisa nos oportunizou vivenciar a experiência de ser professor e refletir sobre nossa formação. O estágio como pesquisa ocorreu em um município do Sertão Produtivo, Guanambi, cidade localizada no estado da Bahia. O espaço de investigação foi uma turma de 3º ano, de uma Escola Municipal, com estudantes entre 8 e 13 anos de idade. A diferença de idades ocorre porque a turma em sua maioria é formada por crianças repetentes.

A turma investigada era composta por 24 crianças, sendo 12 meninos e 12 meninas; três professores (um professor titular com maior carga horária e duas professoras com carga horária reduzida) e uma monitora. Esse estudo de campo se deu a partir dos dados da pesquisa com uma abordagem qualitativa, cujos instrumentos principais foram a observação participante e análise de textos.

A pesquisa foi realizada entre 24 de abril a 03 de junho de 2023, dividido em duas etapas. A observação participante realizada entre 24 de abril a 05 de maio de 2023 nos ajudou a investigar e analisar o cotidiano e rotina das crianças na escola, bem como compreender como as disciplinas eram trabalhadas. Nessa primeira etapa, fizemos anotações sobre as experiências adquiridas no estágio, sobre as crianças e o espaço, com base na ideia de que “a observação é

a ferramenta básica neste aprendizado da construção do olhar sensível e pensante, olhar que envolve atenção e presença” (Weffort, 1996, p. 1).

A partir da observação, percebemos que a turma do 3º ano vespertino era segregada das demais turmas. Relacionamos isso à questão da repetência, e também à ausência de uma sala específica para a turma, a qual ocupava um ambiente improvisado em que antes funcionava a sala de recursos multifuncionais. Essa questão nos fez refletir sobre como as crianças presentes na classe eram tratadas, e nosso olhar foi direcionado para o potencial da turma, bem como suas limitações, seguindo a ideia de Weffort (1996, p. 1) que assevera que “o ver e o escutar fazem parte do processo de construção desse olhar”.

A análise de textos foi outro instrumento importante para as vivências no estágio, pois a partir das discussões realizadas acerca de autores como: Dauanny, Lima e Pimenta (2019), Madalena Freire Weffort (1996) e Tardif (2002), conseguimos compreender com maior propriedade sobre a formação e prática docente. Dessa forma, foi possível levar esses aprendizados para o estágio que nos possibilitou a troca de saberes e a capacidade de observar com um olhar sensível. Além disso, fomos capazes de direcionar o olhar sobre as lacunas da realidade tanto da educação básica quanto da formação dos professores que necessitam de uma formação continuada para o exercício do ser professor crítico e reflexivo.

Ademais, as conversas na disciplina Pesquisa e Estágio foram essenciais para entendermos sobre a relevância do diálogo entre a universidade e a educação básica, visto que foi possível compreender que o ser professor não se dá de forma isolada e sim no cotidiano escolar. Tais procedimentos foram essenciais para nossa construção como futuros educadores reflexivos. É válido ressaltar que os instrumentos citados foram utilizados respeitando a ética da pesquisa.

Concepções que fundamentam o ensino da matemática aliado ao lúdico

Quando o estágio percorre um caminho com a pesquisa, o educando tem a oportunidade de vivenciar experiências formativas e observar a relação da teoria e prática, dessa forma, desenvolve-se um olhar investigativo que envolve a reflexão sobre os obstáculos da atuação docente. Nessa perspectiva, o estágio nos possibilitou atuar como professor reflexivo principalmente nas aulas de matemática, pois buscamos entender a realidade da turma a partir de um olhar sensível e pensante, e a direcionar o olhar para as lacunas e limitações da realidade pedagógica, bem como para o potencial das crianças, para, assim, planejar e organizar propostas que atendessem às necessidades existentes. Assim, ser professor é buscar

Uma formação não mais baseada na racionalidade técnica, mas em outra lógica de formação profissional que reconhece professores e futuros professores como sujeitos de conhecimento e que considera que as transformações das práticas docentes só se efetivarão se o professor ampliar sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade. (Dauanny; Lima; Pimenta, 2019, p. 2)

A matemática está presente em todos os lugares que frequentamos, seja em mercados, padarias, em atividades que envolvem números, espaços, quantidade ou em brincadeiras e jogos. Assim, a matemática se encontra presente na vida das crianças desde seus primeiros anos de vida, e quando adentram no espaço escolar, elas já têm alguns conhecimentos prévios construídos sobre a matemática que serão aprofundados e sistematizados pelos professores.

Posto isso, observamos em nossa realidade uma aversão à matemática, pois muitos professores priorizam um ensino mecânico, sem problematizar ou questionar os estudantes acerca dos problemas, deixando uma lacuna nos conceitos que envolvem este componente curricular e em desacordo com a Base Municipal Curricular de Guanambi (Guanambi, 2020), que afirma que ser importante para o desenvolvimento da aprendizagem do letramento matemático potencializar o ensino da matemática com metodologias inovadoras, bem como recursos metodológicos e materiais diversos que possibilitem o ensino dessa disciplina, priorizando a criança como sujeito de sua própria aprendizagem.

Dessa forma, é essencial que os professores reflitam sobre a importância de se trabalhar com a matemática em sala de aula, com atividades mais dinâmicas e atraentes, de uma maneira que os estudantes não percam de vista a contextualização dos conteúdos trabalhados e sua importância na sociedade, nas mais variadas dimensões, além de possibilitar o desenvolvimento de habilidades e competências fundamentais para o letramento matemático. Nesse sentido, Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da Matemática (Brasil, 1997) relacionam os princípios da matemática como componentes essenciais para a construção da cidadania, pois, com os avanços da sociedade, os cidadãos se apropriam de conhecimentos científicos, bem como dos recursos tecnológicos:

Ensinar Matemática é desenvolver o raciocínio lógico, estimular o pensamento independente, a criatividade e a capacidade de resolver problemas. Nós como educadores matemáticos, devemos procurar alternativas para aumentar a motivação para a aprendizagem, desenvolver a autoconfiança, a organização, a concentração, estimulando a socialização e aumentando as interações do indivíduo com outras pessoas. (Oliveira, 2007, p. 5)

A ludicidade está interligada com as diversas áreas da educação, pois por meio dela é possível (re)significar diversas atividades pedagógicas, tornando-as muito mais divertidas, e, ao mesmo tempo, incentivando as crianças a participarem. Assim, a partir das aulas de matemática conseguimos utilizar atividades lúdicas como método de ensino para que as crianças pudessem se divertir aprendendo, uma vez que é essencial para nós, como futuros professores-pedagogos, proporcionar experiências e vivências que dialogam com os conteúdos propostos pela disciplina, e, ao mesmo tempo, garantir o interesse da turma pelo ensino da matemática.

Neste contexto, a ludicidade pode ser entendida como uma atividade que possibilita uma sensação de liberdade a quem está disposto a participar, visto que não necessariamente podemos afirmar que todas as crianças tiveram a mesma vivência lúdica dos jogos e brincadeiras que foram propostos durante as aulas de matemática.

O que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. Com isso, queremos dizer que, na vivência de uma atividade lúdica, cada um de nós estamos plenos, [...]. [...] Estaremos com o corpo aí presente, mas com a mente em outro lugar e, então, nossa atividade não será plena e, por isso mesmo, não será lúdica. (Luckesi, 2006, p. 6)

Com isso, é necessário afirmar que a ludicidade foi peça fundamental na construção das metodologias utilizadas durante o momento de estágio, pois acreditamos que é essencial proporcionar momentos lúdicos e interativos nos anos iniciais, utilizando brincadeiras e jogos para dinamizar as aulas e dialogar com a turma, uma vez que tais métodos ajudam no desenvolvimento das crianças, estimulando o raciocínio, a curiosidade e a concentração nas atividades desenvolvidas. Dessa maneira, corroboramos com Matos (2013, p. 134) que o lúdico na sala de aula, deve ser “utilizado como recurso pedagógico em várias áreas de estudos oportunizando a aprendizagem do indivíduo”.

Nessa perspectiva, planejamos e utilizamos todos os recursos disponíveis de maneira positiva e significativa para auxiliar na aprendizagem das crianças, sendo os “jogos” um deles, pois “o trabalho com jogos é um dos recursos que favorece o desenvolvimento da linguagem, diferentes processos de raciocínio e de interação entre as crianças, uma vez que durante um jogo cada jogador tem a possibilidade de acompanhar o trabalho de todos os outros, [...]”. (Smole; Diniz; Cândido, 2007, p. 11)

É válido ressaltar que a ludicidade atrelada ao ensino da matemática não pode ser usada como um passatempo: precisa estar interligada aos conteúdos para se tornar significativa na

aprendizagem de quem participa, já que o intuito é tornar as aulas mais atraentes e interessantes, não se esquecendo do ensino-aprendizado e dos resultados.

As experiências do ensino da matemática aliada a ludicidade

Por meio do Estágio como Pesquisa nos Anos Iniciais foi possível compreender a importância da ludicidade que se fez presente nas aulas de matemática, uma vez que foi por meio dela que as crianças se empolgaram na resolução de problemas e enunciados, tornando nossas aulas cada vez mais divertidas e cheias de conhecimentos. Dessa forma, buscamos proporcionar às crianças aulas lúdicas que retratassem aquela matemática conhecida e temida pelos números em atividades dinâmicas, jogos e brincadeiras pertinentes ao conteúdo proposto na disciplina.

Concordamos que “[...] a ludicidade é uma ferramenta muito importante para a formação das crianças, pois é através dela que a criança desenvolve seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo” (Matos, 2013, p. 139). Compreendemos que quando possibilitamos um ambiente lúdico, as crianças conseguem expressar e vivenciar todas as possibilidades que são oportunizadas, seja na brincadeira ou no brinquedo, elas experimentam e fazem novas descobertas, como também utilizam do seu conhecimento para enriquecer suas experiências.

Desse modo, relataremos os momentos de experiências e alegrias que permearam as ações vivenciadas no estágio, pois, como já dissemos, nosso maior intuito foi planejar aulas de matemática com garantia de momentos lúdicos para possibilitar que as crianças pudessem produzir conhecimentos e, ao mesmo tempo, interagir e se envolver nas atividades propostas pela disciplina.

No decorrer das aulas de docência compartilhada, desenvolvemos diversas atividades lúdicas com os conteúdos trabalhados, dentre eles, destacamos o conteúdo: “medidas de tempo”, que utilizamos para o relato neste trabalho. Em um primeiro momento, dialogamos com as crianças a respeito dos diferentes tipos de relógios. A reciprocidade positiva nos surpreendeu, uma vez que, quanto mais fazíamos indagações, mais o diálogo fluía durante a aula. Com isso, percebemos o quanto é prazeroso poder se tornar um educador, pois aquele momento dialógico acerca das vivências do cotidiano escolar como fonte de experiências foi fundamental, pois percebemos a inquietação e a empolgação da turma em trazer questões relacionadas com o seu dia a dia.

Destacamos a seguir um dos muitos diálogos que tivemos com as crianças a partir dos questionamentos que foram feitos acerca do conteúdo, tendo o relógio como principal exemplo.

Estagiário 1: Vocês conhecem quais tipos de relógios?

Crianças da turma: De ponteiros, digital...

Estagiário 1: Vocês acham que o relógio tem qual funcionalidade?

Criança 1: Tio, ele ajuda a gente na rotina do dia a dia

Criança 2: Ele ajuda não se atrasar para a escola

Estagiário 2: Que mais vocês acham?

Criança 3: Ele ajuda a não se atrasar para a festa do rei.

(Diário de campo, maio de 2023.)

Percebemos a importância do diálogo na hora da explanação das aulas, visto que é a partir deste momento que as crianças se sentem à vontade para poder manifestar suas ideias, sua imaginação e seus conhecimentos. Vimos, por exemplo, a manifestação da imaginação infantil quando umas das crianças, ao responder que o relógio também ajudava a não se atrasar para a festa do rei, relacionou o conteúdo da aula de matemática com a história “Com que roupa irei para a festa do rei?”, trabalhada na aula de língua portuguesa. Ao utilizar atividades lúdicas, as crianças experimentam novas formas de apreender, já que brincando se sentem livres para criar, (re)criar, e descobrir. Assim, as atividades lúdicas associadas ao ensino da matemática contribuem para o desenvolvimento cognitivo e pessoal, como o desenvolvimento da memória, a percepção e aquisição de informações, aprimoramento da linguagem, além da autoconfiança e autonomia.

Vamos brincar? Jogos, brincadeiras e brinquedos no ensino da matemática

Os jogos, as brincadeiras e os brinquedos, quando trabalhados como recurso pedagógico nos espaços escolares, contribuem de diversas formas para a aprendizagem das crianças, pois, como já dissemos, instigam a curiosidade. Entretanto, para assumir seu papel educativo, os jogos devem ser pensados, organizados e planejados mediante um plano de ação que tenha como objetivo alcançar o ensino-aprendizagem das crianças, além de contemplar o conteúdo proposto pela disciplina. Os jogos pedagógicos devem ser usados como apoio para reforçar os conteúdos já trabalhados, bem como para manter a relação com a aprendizagem já apreendida.

Desse modo, durante a docência compartilhada, convidamos as crianças a uma nova experiência que foi aprender a matemática brincando, pois nos preocupamos em tornar o processo do ensino-aprendizagem significativo e estimulante. Em vista disso, planejamos

atividades que não focassem apenas na escrita e propusemos vários jogos e brincadeiras, como campo minado, caça ao tesouro, brinquedos com problemas matemáticos e também utilizamos da literatura infanto-juvenil como recurso didático.

Diante a diversidade de jogos, brincadeiras e brinquedos realizados com as crianças destacamos três para esse relato. Passaremos a apresentar como foram as vivências com o Jogo de dominó, o bingo e um jogo denominado “Que horas são?”. Os jogos aqui relatados foram propostos e produzidos a partir do conteúdo “medida de tempo”, uma vez que este foi utilizado como fio condutor nos diversos jogos propostos.

Apresentamos o jogo denominado “Que horas são?” para as crianças e mostramos para elas que o objetivo do jogo era conseguir identificar as horas no formato analógico e digital. Conversamos também sobre as regras, segundo as quais cada criança deveria sortear um horário e teria duas chances para acertar. No quadro, disponibilizamos um relógio e nele continha os ponteiros das horas e dos minutos, cada estudante ia para o quadro representar o horário sorteado, alguns apresentavam dificuldades para reconhecer o horário analógico, nesses momentos intervínhamos na brincadeira apontando algumas informações e pistas, além de haver uma interação entre pares, que tentavam ajudar uns aos outros.

O Jogo de dominó também foi utilizado como recurso pedagógico. Confeccionamos 6 jogos contendo 28 peças cada e as pedras foram divididas em dois espaços que continha os horários digitais e analógicos com todas as combinações possíveis. O jogo foi trabalhado de forma interdisciplinar, tanto na disciplina de matemática, quanto na de educação física pois eram componentes trabalhados no mesmo dia.

Para tal atividade, dividimos a turma em grupos de 4 crianças e entregamos para cada estudante sete pedras, propusemos também que os estudantes pudessem jogar em duplas para possibilitar a interação, além de conseguir demonstrar suas diferentes percepções para ganhar o jogo. Com os grupos formados, mediamos as partidas, apresentando para as crianças que o objetivo do jogo era encaixar todas as peças, ligando as horas que se combinavam seja no formato analógico ou digital, além de que, quando os grupos fossem menores, as crianças tinham possibilidade de ir ao monte para pegar peças que elas não tinham.

O bingo foi outra possibilidade que enriqueceu as aulas de matemática. Antes de iniciar a brincadeira, retomamos o diálogo acerca do conteúdo “medida de tempo” e logo em seguida disponibilizamos para cada criança uma cartela do bingo que continha 9 horários. O intuito do bingo era que as crianças empregassem os conhecimentos aprendidos, pois a cada rodada realizamos o sorteio de um horário e os estudantes verificavam se estava presente em sua cartela e ganharia quem completasse as cartelas em linhas, colunas ou diagonais, mas fizemos

várias rodadas para oportunizar a participação de todos. Nesse jogo, para além de empregar os conhecimentos do conteúdo medida de tempo, as crianças também conseguiram entender sobre a diferença entre diagonal, vertical e horizontal.

Percebemos que com essas atividades lúdicas, as crianças se sentiram motivadas a aprender sobre o conteúdo “medida de tempo” e, durante o processo, foi possível identificar que elas mostraram diferentes percepções sobre o assunto, além da interação da turma para ajudar os colegas que encontravam dificuldades. Assim, ao realizar esses jogos no ensino da matemática, foi possível estimular os estudantes na ampliação de conhecimentos matemáticos, o respeito às regras e aos colegas e o raciocínio lógico, além de despertar a empolgação da turma no processo de aprendizado. Sobre isso, Smole, Diniz e Milani (2007) evidenciam que não devemos utilizar os jogos como algo para inovar e sim mostrar seu potencial nas diferentes áreas do conhecimento.

[...] o uso de jogos implica uma mudança significativa nos processos de ensino e aprendizagem que permite alterar o modelo tradicional de ensino, que muitas vezes tem no livro e em exercícios padronizados seu principal recurso didático. O trabalho com jogos nas aulas de matemática, quando bem planejado e orientado, auxilia o desenvolvimento de habilidades como observação, análise, levantamento de hipóteses, busca de suposições, reflexão, tomada de decisão, argumentação e organização, as quais estão estreitamente relacionadas ao assim chamado raciocínio lógico. (Smole; Diniz; Cândido, 2007, p. 9)

Posto isto, pudemos observar, tanto nas aulas de matemática como em outras disciplinas, que esses instrumentos, aliados ao ensino, contribuem para que as crianças aprendam de uma forma mais dinâmica e torna esse processo mais alegre e prazeroso, além de enriquecer a prática do professor, que busca priorizar uma metodologia interacional que se encontra com a realidade e especificidade de cada estudante, havendo, assim, um diálogo com os saberes que esses já trazem em suas bagagens e experiências de vida. À face do exposto, corroboramos com a BMCG (Guanambi, 2020) no pensamento de que é brincando que a criança aprende, na brincadeira elas representam e (re)significam suas experiências e, quando convidadas a brincar, buscam construir novas aprendizagens.

Considerações Finais

Diante desse relato de experiência, notamos que o estágio como pesquisa contribui para nossa formação pessoal, acadêmica e profissional. As vivências na sala de aula do 3º ano e no

entorno escolar nos possibilitou compreender como as práticas pedagógicas do ensino da matemática estão inseridas nos processos de aprendizagem de uma turma dos Anos Iniciais.

Para o caminho que nós, discentes do curso de Pedagogia, optamos por seguir, foi essencial poder dialogar com docentes da área da educação básica. Esse contato nos possibilitou aprimorar e (re)significar nossos conhecimentos como futuros professores, pois a educação é o ponto de partida na construção de uma aprendizagem crítica e significativa na vida de quaisquer estudantes. Desse modo, o estágio nos fez questionar e pensar acerca do profissional que queremos ser no futuro, além de tornar realidade o sonho de ministrar aulas em uma sala cheia de crianças.

Portanto, o estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental foi de suma importância para a construção da nossa própria identidade, além de nos propiciar uma aproximação da realidade do “ser professor”, das escolas e das crianças que ali se encontram. Por fim, reafirmamos que os momentos de estudos, diálogos e aprendizagens proporcionados pela disciplina de Estágio e Pesquisa, bem como a experiência da docência compartilhada realizada em uma escola da rede municipal de Guanambi, foram significativas para a nossa formação e prática docente.

Referências

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática**. Vol 3. Secretaria de Educação. Fundamental. – Brasília: MEC/SEE, 1997.

DAUANNY, Erika Barroso; LIMA, Maria do Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor – uma revisão crítica. **Revista Interdisciplinar Sulear**, UEMG, [S. l.], ano 1, n. 3, p. 1-18, nov. 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4274/2394>. Acesso em: 13 jun. 2023.

FURQUIM, Janaina Cristina de; SANTOS, Paula Emanuelle; KARPINSKI, Daniela. A importância da ludicidade no ensino da matemática. In: VI congresso de Educação – Conedu. **Anais [...]** João Pessoa. 2020.

GUANAMBI. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Centro de Treinamento Pedagógico. **Base Municipal Curricular de Guanambi para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Modalidades de Ensino** – Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação, 2020. 670 p.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). **Educação e ludicidade: o que é mesmo isso?** Salvador: Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2002. p. 22-60. (Ensaio, 2)

MATOS, Marcela Moura. **O lúdico na formação do educador:** contribuições na educação infantil. **Cairu em Revista**, [S. l.], Ano 2, n° 2, jan. 2013, p. 133-142. Disponível em: http://www.cairu.br/revista/arquivos/artigos/2013_1/09_LUD_FOR_EDU_133_142.pdf. Acesso em: 28 mar. de 2017.

OLIVEIRA, Sandra Alves de. O lúdico como motivação nas aulas de Matemática. **Jornal Mundo Jovem**, n° 377, p. 5, junho de 2007.

SMOLE, Kátia Stocco; DINIZ, Maria Ignez; CÂNDIDO, Patrícia. **Jogos matemáticos do 1º ao 5º ano**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

WEFFORT, Madalena Freire. **Educando o olhar da observação** – Aprendizagem do olhar. *In*: WEFFORT, Madalena Freire (Org.). Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996, p. 1-4.

“LEITURINHA” PROJETO PIQUENIQUE LITERÁRIO: A IMPORTÂNCIA DE INCENTIVAR À LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Isabela Matilde Santana de Almeida

Introdução

O presente relato de experiência é fruto do trabalho realizado na disciplina de “Estágio Obrigatório: Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, presente no curso de Pedagogia. Nesse contexto, a proposta de intervenção realizada neste estágio teve como propósito pensar acerca do trabalho com a leitura e com as práticas de alfabetização e letramento no contexto do Ensino Fundamental, considerando os estudantes do 1º ao 5º ano.

Neste cenário, a intenção do Piquenique Literário foi propiciar tanto um momento rico e diversificado da prática de leitura para além do ambiente de sala de aula, quanto investir em práticas de leitura, o que já é uma questão prevista pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de Língua Portuguesa (Brasil, 2017).

Frente a essa questão, como tratado na BNCC da disciplina de Português, o período do 1º ao 3º ano do Fundamental consiste no foco inicial da alfabetização, no qual se investe em trabalhar com múltiplas atividades que contemplarão tanto a questão da alfabetização como do letramento. Prova disso está em trabalhar interpretação de texto, contação de história, oralidade, debate, dentre outras questões que serão aprofundadas no decorrer do 4º ano e do 5º ano, posteriormente, na etapa do Ensino Fundamental Anos Finais, no Ensino Médio e ao longo da trajetória acadêmica dos estudantes no contexto escolar e também fora dele.

Para Krug (2015, p. 6), a leitura também é importante, pois ela: “[...] permite o despertar de sentimentos e emoções, inspirando-nos a um ambiente repleto de possibilidades formuláveis, tantas quantas vezes forem necessárias”. Com base na argumentação de Krug, a leitura é uma janela que abre um universo de possibilidades de sonhos, de encantos, de encontros e de viagens que agregarão à imaginação e ao desenvolvimento das crianças.

Sob esse ângulo, o objetivo principal desta atividade consistiu em construir um ambiente rico, criativo e estimulante para a formação do sujeito leitor, promovendo momentos de aprendizado e de leitura prazerosa, para além da abordagem tradicional de leitura, com foco em trabalhar na formação da personalidade e do desenvolvimento crítico e acadêmico dos alunos.

Nessa conjuntura, é imprescindível que possamos nos atentar em trabalhar com a valorização da leitura, com as diferentes abordagens, com os gêneros textuais e com a produção e circulação dos textos em diferentes mídias, seja impresso ou digital. Tendo em vista que, se nos Anos Iniciais da alfabetização não nos atentarmos a trazer as diferentes práticas de leitura, dificilmente o estudante terá motivação para ler. Isso poderá impactar no seu desenvolvimento, não somente na disciplina de Língua Portuguesa, mas em todas as matérias da escola. De acordo com Krug (2015, p. 3) é importante ter em vista que:

A leitura não deve ser concebida como um processo de decodificação, por envolver-se muito mais do que apenas aspectos de decodificação do escrito. Ela proporciona ao leitor, o contato com o seu significado seguindo seu conhecimento de mundo, possibilitando assim, afirmar que todos, ao lerem o mesmo conteúdo, obterão compreensão e interpretação diversificadamente, ao interagir com o texto. O leitor realiza o processo de maneira ativa, enriquecendo a leitura que contribuirá com seu saber, que se propõe fazer.

A citação de Krug (2015) trata da discussão de que a leitura não traz como implicação somente o ato de ler, mas o de interpretar e de compreender os diferentes contextos e usos da linguagem, incluindo a utilização do texto verbal e não verbal. Os textos podem apresentar informações de caráter estatístico, científico, literário, artístico, histórico, geográfico, etc. Nessa jornada, é fundamental que possamos compreender acerca do lugar da leitura no processo de letramento das crianças muito antes da alfabetização, uma vez que as crianças trazem consigo vivências adquiridas com a sua família e em outros espaços sociais.

A importância do incentivo à leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Ao pensarmos na questão do trabalho com o incentivo à leitura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é essencial que tenhamos a noção que o ato de “alfabetizar” implica o pensar, não somente na decodificação e interpretação dos códigos escritos, mas compreende o trabalho com o “letrar”, com o intuito de atribuir sentido e significado a estes códigos escritos.

Segundo Almeida e Farago (2014, p. 212) é preciso ter a clareza de que “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno, designa práticas de leitura e escrita”. Essa problematização é intrigante, uma vez que a leitura consiste não somente no ato de ler a palavra, mas de interpretar o contexto no qual determinado texto foi escrito, em consonância com as

dimensões históricas, culturais, políticas, sociais e econômicas. Nesse prisma, o ato de ler é essencial para o trabalho do raciocínio, do senso crítico e analítico mais apurado e assertivo.

Outrossim, pensando no trabalho com as crianças do 1º ano Ensino Fundamental, que foi justamente minha experiência vivenciada no “Estágio obrigatório: docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”. Escolhi trabalhar o Piquenique Literário com os contos de fadas, em virtude de serem histórias que expressam a realidade de forma simbólica e que trazem preciosos ensinamentos para as crianças acerca da vida e dos bons valores. Para Rocha (2009), os contos de fadas são importantes porque eles buscam trazer a realidade à luz dos personagens que vivenciam diferentes situações na história.

Os contos de fadas emocionam, divertem, criam suspense, mexem os sentimentos mais primitivos do indivíduo. Neles o bem e o mal aparecem claramente esboçados, possibilitando-se perceber que a luta contra os problemas faz parte da existência humana. Utilizando temas que fascinam e estimulam a nossa fantasia, os contos de fadas tocam em nossa imaginação, nos remetem à infância, quando o mundo parecia um caleidoscópio mágico de desejos e sonhos a modelar nossos dias... Os contos de fadas propiciam, através da oralidade, o primeiro contato que a criança tem com um texto. Por isso, deve-se proporcionar a ela a audição de muitas e muitas histórias, pois, além de ser um passo inicial no seu processo de aprendizagem, certamente contribuirá para o seu interesse em relação à leitura. (Rocha, 2009, p. 7)

É relevante ressaltar que os contos de fadas instigam a curiosidade, o despertar do imaginário e são histórias envolventes que podem ser trabalhadas tanto com as crianças pequenas, quanto com jovens e adultos. Nesse ínterim, os contos tratam de problemas reais, ao mesmo tempo em que delimitam um contexto, um início, um meio e um desfecho para a história. Outra questão importante de ser mencionada é que estas obras são educativas, na medida em que ajudam a formar a personalidade e o caráter do indivíduo. Ainda segundo Rocha (2009, p. 35):

Os contos tratam de problemas humanos universais como, por exemplo, a solidão e a necessidade de enfrentar a vida por si só, mas de uma maneira simbólica. Nesse sentido, ajudam a criança no mais difícil em sua criação: dar um sentido à vida. Assim, contribuem para a formação da personalidade por referir-se a problemas interiores e, surgindo soluções simples, promovem o desenvolvimento de recursos internos para que a criança possa enfrentar as dificuldades da vida envolvidas em seu crescimento.

É importante pontuar que os contos de fadas não somente mostram uma situação-problema, mas ilustram como, mesmo diante de situações difíceis, ainda assim é possível existir a esperança. Dessa maneira, é através desses ensinamentos que a criança pode obter

aprendizados, por meio dos erros e dos acertos dos personagens. Em síntese, é relevante afirmar que os contos de fadas não são “contos da carochinha”, mas são obras ricas, repletas de significado, sentido e aprendizado, e colaboram para a formação intelectual, social, cultural e psicológica do sujeito leitor.

O trabalho do Piquenique Literário como incentivo à prática leitora

O piquenique é uma prática que traz muitos benefícios para a socialização e para o contato com a natureza e com um espaço aberto. Além disso, o piquenique é uma ação que pode mobilizar diferentes agentes e que pode ser adequada a diferentes contextos e cenários. Inclusive, o piquenique é para todas as idades, por ser uma prática flexível e diversificada. Conforme Silva, Conceição e Silva (2019, p. 8), o projeto de piquenique tem conduzido as crianças a:

[...] compreender, interpretar o que foi lido, através do conto, reconto e a produção textual. Cada criança tem o seu tempo para desenvolver estas habilidades, contudo o professor deve facilitar e motivar criando um ambiente agradável e atraente, onde a criança tenha curiosidade e assim, seja conduzida ao desenvolvimento educacional.

A exposição de Silva, Conceição e Silva (2019) nos convida à problematização acerca de que o Piquenique Literário necessita da participação do docente como um agente que irá facilitar e motivar o ambiente de leitura, para que o educando se sinta atraído pela curiosidade do ato de ler. Em suma, o Piquenique Literário é uma atividade que remete ao sabor e à degustação dos livros, devendo ser, para tanto, um exercício trabalhe com o interesse pela leitura, ao passo em que mobiliza o despertar das emoções, da fantasia e do imaginário infantil.

Nessa perspectiva, é preciso ter o entendimento de que, se no piquenique comum há necessidade de planejamento e de direcionamento das ações, no Piquenique Literário é fundamental executar as atividades com antecedência, estabelecendo os critérios, os objetivos e as ações necessárias para tornar esse momento o mais interessante e produtivo possível. Para o Piquenique Literário, devemos organizar as obras que iremos selecionar, tanto para realizar a leitura, quanto para que as crianças tenham a oportunidade de ler, de tocar no livro e de realizar trocas de experiências com os seus pares. Além disso, é preciso pensar na escolha do ambiente no qual será realizada a atividade.

Desse modo, é essencial pensar sobre as seguintes questões: esse piquenique será realizado na escola? Se for realizado na escola, em qual espaço? Será que é possível pensar em outros espaços para além da escola, como em uma praça ou em um parque? O que é mais pertinente de acordo com os objetivos propostos para realização da tarefa? Neste ponto, é necessário frisar que a escolha deverá ser feita com antecedência, considerando o número de pessoas que participarão dessa programação.

Nesse processo, também deverá ser observada a questão do tempo para a realização das atividades, consistindo em aspectos importantes como, por exemplo, definir a data do encontro, o horário e o local. Também é preciso pensar na construção do cenário, que deve dispor de uma ambientação que seja agradável e prazerosa, com uma luz natural, e também poderá ter a preparação de um ambiente musical como clima de fundo. Pode-se organizar as almofadas em volta, formando um círculo com livros ao centro, organizados em cestas, de forma a facilitar o acesso.

As metodologias ativas no trabalho com a formação do sujeito leitor

A metodologia ativa consiste numa importante abordagem no processo de ensino-aprendizagem, que tem o intuito de possibilitar ao educando que ele se torne “o sujeito do conhecimento”, sendo capaz de deixar de ser um receptor passivo e inativo para se tornar alguém capaz de não somente ler, mas de compreender, de interpretar e de atribuir sentido e significado ao texto e ao contexto apresentado na obra.

Nessa conjuntura, é fundamental compreender que a prática da metodologia ativa, conforme a constatação de Arão, Silva e Lima (2018), é um importante mecanismo a ser utilizado na educação, pois gera mobilização e potencialidade para investir num aprendizado mais rico e significativo. Ainda segundo Arão, Silva e Lima (2018, p. 5) pode-se ressaltar que:

Aprender ativamente significa ativar o pensamento, o entendimento, formular hipóteses e construir o conhecimento. Pois, através da prática, o aluno potencializa habilidades de pensamento crítico, interage com o conhecimento e amplia a motivação. E para o docente, ao aplicar em sala de aula a metodologia ativa como estratégia de desenvolvimento da aprendizagem, será possível mapear as necessidades e dificuldades de cada aluno, abrindo caminho para abordagens individualizadas. Nas aulas de metodologia ativa, o aprendizado ocorre por meio da articulação transversal entre os alunos, enquanto o professor é um facilitador da construção do conhecimento e propositor de desafios.

Segundo os autores, é relevante considerar que a metodologia ativa é uma estratégia que também tem como proposta favorecer a construção do conhecimento, ao propor atividades desafiantes e estimulantes de acordo com o nível da turma. Tendo em vista essa questão, é imprescindível ressaltar que a ideia do Piquenique Literário foi realizada em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma rede municipal de Belo Horizonte. O período de realização desta atividade foi em uma sexta-feira à tarde, no horário de 13h30 às 17h30.

Nesse sentido, com o intuito de concretizar a ideia do Piquenique Literário, apresentei à professora regente essa proposta do piquenique, que foi fundamental para incentivar o trabalho de total abertura e de auxílio na mediação com as crianças e com as suas respectivas famílias. Essa proposta de intervenção ocorreu no dia 5 de maio de 2023 e o espaço organizado foi ao ar livre, no pátio perto da sala de aula da turma do 1º ano que eu estava acompanhando durante três meses. Na primeira etapa, as crianças foram recebidas com música e, nesse momento, cantamos algumas músicas infantis como acolhida.

No segundo momento, realizamos uma roda de conversa com as crianças para discutirmos as seguintes questões: o que é leitura? Qual a importância da leitura? Quais os benefícios da leitura? Como a leitura pode fazer parte do nosso cotidiano? Esse momento foi destinado para que as crianças pudessem conversar e expor suas opiniões acerca do tema. No terceiro momento, trabalhei com as obras: “João e Maria”; “A Lebre e a Tartaruga”; “Os Três Porquinhos”; “Chapeuzinho Vermelho”. A razão para a escolha dessas obras consiste no trabalho de temas como companheirismo, amizade, perseverança, paciência, obediência e lealdade.

Na história de “João e Maria” aprendemos que todos nós possuímos limites e virtudes, prazeres e dores e que ter alguém do nosso lado nesse processo é importante. Na obra “A Lebre e a Tartaruga” aprendemos que podemos ir longe, devagar, e é com perseverança que conquistamos as nossas metas. Por sua vez, com os “Os Três Porquinhos” refletimos sobre a importância do trabalho e da ação de cada porquinho ao construir a sua casa. Com “Chapeuzinho Vermelho” aprendemos que para cada ação há uma consequência, que pode ser boa ou ruim, mas é através das experiências que podemos aprender.

No quarto momento, tivemos uma nova roda de conversa com o propósito de discutirmos acerca das histórias lidas. Nesta etapa, os educandos tiveram espaço para comunicarem o que entenderam das histórias, o que aprenderam e o que elas mais gostaram do nosso Piquenique Literário.

No quinto momento, tivemos o momento do lanche com as crianças, para que tivéssemos esse espaço para socialização e interação entre professor e alunos. No sexto e último

momento, para sistematizar o projeto, solicitei às crianças que elas realizassem um desenho sobre tudo o que aprenderam com o nosso piquenique, considerando o que foi mais significativo. Ao final, esses desenhos foram recolhidos para colar no papel Kraft, com o propósito de registrar essa produção realizada pelas crianças.

O Piquenique Literário como estratégia no processo de ensino-aprendizagem

Inicialmente, é importante pontuar que essa atividade gerou muita mobilização dos educandos, uma vez que eles estavam muito acostumados a estar somente na sala de aula. No entanto, ao sair da sala e ir para um espaço aberto, os estudantes se sentiram mais contentes e mais dispostos a aprender e a aproveitar o momento. Sob outra perspectiva, foi possível perceber que muitos alunos, mesmo que não completamente, são alfabetizados, considerando se tratar de uma turma de 1º ano.

Ainda assim, alguns estudantes tentaram ler algumas palavras, buscando compreender a história através das imagens. Outros pediram para que eu pudesse contar a história da obra e alguns até mesmo mostraram que já conheciam a história, pois seus pais leram esses livros para eles ou os professores trabalharam com esses contos infantis na escola.

Em segunda dimensão, considerando os momentos relatados, foi possível pontuar que no momento musical as crianças interagiram e conseguimos cantar algumas músicas de roda. No segundo momento, a roda de conversa, foi possível observar que as crianças interagiram, realmente manifestaram as suas opiniões e visões acerca do que é a leitura e sobre a importância do ato de ler. A partir daquilo que elas compreendiam como leitura, dentre as respostas mais recorrentes é válido citar a leitura como: “algo bom”; “necessário”; “a leitura é importante para aprendermos as coisas”; “gosto muito de ler essas histórias”; “gosto dos personagens e me identifico em alguns momentos com as histórias que vemos na escola”.

No terceiro e quarto momento, ao trabalhar com as obras “João e Maria”, “A Lebre e a Tartaruga”, “Os Três Porquinhos” e “Chapeuzinho vermelho” foi possível observar que os estudantes conseguiram não somente compreender a história, mas relacionar acontecimentos com as suas histórias, muitos citaram até falas dos personagens que haviam decorado. Algumas das falas mais interessantes das crianças foram: “apesar da tartaruga ter ido devagar, ela se saiu melhor”; “mesmo devagar é preciso continuar a caminhar”; “há ritmos diferentes e temos que respeitar os colegas.”.

Ao longo dessa discussão com as crianças, percebemos que elas começaram a se sentir mais cansadas. Com isso, no quinto momento realizamos uma pausa de quinze minutos para o

lanche, para que elas pudessem comer e descansar com tranquilidade. No sexto e último momento, tivemos a fase da sistematização do nosso projeto, para isso, as crianças realizaram um desenho acerca do que foi mais significativo do encontro.

A partir destes registros, os educandos comentaram que gostaram muito das histórias, de ouvir os casos dos personagens e dos conflitos vivenciados por estes indivíduos. Além disso, os alunos pontuaram que também gostaram do momento do lanche. Ao final, recolhi os desenhos para colar no papel Kraft, com o intuito de ter registrado essa produção realizada pelas crianças.

Para além desses pontos, é possível pontuar, de acordo com Krug (2015, p. 3), que a leitura: “proporciona ao leitor o contato com o seu significado seguindo seu conhecimento de mundo, possibilitando assim, afirmar que todos, ao lerem o mesmo conteúdo, obterão compreensão e interpretação diversificadamente, ao interagir com o texto”. Considerando isso, é relevante constatar que o ato de ler não se traduz somente na leitura de obras isoladas ou no texto puro em si, mas a leitura consiste em uma dimensão mais ampla que envolve interpretar e compreender os diferentes contextos e usos da linguagem.

Tal entendimento ficou muito nítido ao trabalhar com o Piquenique Literário com as crianças, uma vez que, a partir desta atividade, foi possível compreender acerca do lugar da leitura no processo de letramento das crianças muito antes da alfabetização, tendo em mente que os educandos trazem consigo vivências e experiências adquiridas em casa com a sua família e em outros espaços sociais.

Considerações finais

Com base no relato de experiência e nos resultados obtidos com a referida proposta, ressalto que tivemos a oportunidade de construir um ambiente rico, criativo e estimulante para a formação do sujeito leitor, ao promover momentos de aprendizado e de leitura prazerosa para além da abordagem tradicional de leitura. Constatação perceptível, principalmente, através da interação dos estudantes, com o vínculo entre os pares e com a discussão que tivemos acerca das obras lidas.

Destarte, é importante frisar que através deste trabalho tivemos a oportunidade de envolver os alunos e a comunidade escolar no mundo da leitura, desenvolvendo a cultura letrada de forma prazerosa. Outro aspecto que tivemos como impacto positivo foi o aprendizado e a socialização entre professor e estudantes, visto que, nessa atividade, os

educandos tiveram a liberdade de expressar as suas ideias, comunicando as suas opiniões e visões acerca da leitura e da sua importância.

Essa questão foi muito visível, principalmente no encontro, uma vez que ao planejar a proposta havia muita insegurança em pensar se de fato isso alcançaria os estudantes. Na prática, notei que os educandos se envolveram e realmente demonstraram interesse e anseio de vivenciar por mais momentos como esses.

A partir deste Piquenique Literário, tivemos a oportunidade de perceber a importância da leitura para a cognição, para a formação, social, cultural e psicológica das crianças, uma vez que os contos de fadas são repletos de ensinamentos e inspirações simbólicas, com o intuito de compreender a dimensão concreta que, muitas vezes, somente fará sentido para as crianças através da linguagem do universo da fantasia e do lúdico.

Por último, é relevante pontuar também que a proposta do Piquenique Literário consiste em uma atividade dinâmica que pode se tornar um projeto a ser desenvolvido, seja na Educação Infantil, seja no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio. O importante é pensar no piquenique não pelo piquenique, mas pelos benefícios que esta prática pode trazer no processo de ensino-aprendizagem, com o propósito de propiciar uma experiência que possa ser significativa, rica, diversificada e lúdica, visando o anseio pelo ato de ler e aprender com o que se lê, independentemente da idade ou do período da Educação Básica.

Referências

ALMEIDA, Vanessa Fulaneti de; FARAGO, Alessandra Corrêa. A importância do letramento nas séries iniciais. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 204-218, 2014. Disponível em: <https://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/caderno-deeducacao/sumario/31/04042014074426.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.

ARÃO, Martuse Sousa Ramos; SILVA, Alene Mara França Sanches; LIMA, Isabela Araújo. A metodologia ativa no processo ensino-aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental. *In*: V Conedu Congresso Nacional de Educação. **Anais [...]** p. 1-10, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

KRUG, Flavia Susana. A importância da leitura na formação do leitor. **REI – Revista de Educação do Ideau**, Caxias do Sul, v. 10, n. 22, p. 1-13, jul./dez., 2015. Disponível em: https://www.getulio.ideau.com.br/wp-content/files_mf/b80cee602abb950b63a6d6c5cb43df40277_1.pdf. Acesso em: 10 mai. 2024.

ROCHA, Maria Conceição Bacelar. **A importância dos contos de fada para a criança**. 2009. 47 f. Monografia (Especialização) – Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SILVA, Islândia da Rocha; CONCEIÇÃO, Jessilânia Nikelly da; SILVA, Rosalina do Nascimento. Piquenique da literatura: projeto desenvolvido no programa Residência Pedagógica em Floriano - Piauí. *In*: VI Congresso Nacional de Educação, Conedu. **Anais [...]** Piauí, p. 1-12, 2019.

JORNAL ESCOLAR COMO PRÁXIS TRANSFORMADORA: EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE/MG

Rafael Teles de Freitas

Introdução

Para Saviani (2019), a educação está intrinsecamente ligada à sociedade, surgindo do mesmo processo que deu origem ao ser humano. Desde os primórdios da existência, o homem vive em sociedade e se desenvolve por meio da mediação da educação. Assim,

Em consequência do fenômeno acima apontado, o homem tem de se apropriar da natureza e transformá-la de acordo com suas necessidades, sem o que ele perece. Para continuar existindo o homem necessita produzir sua própria existência. E a forma de sua existência é determinada pelo modo como ele a produz ou, já que o homem só existe em sociedade, a forma da sociedade é determinada pelo modo como é produzida a existência humana em seu conjunto. (Saviani, 2019, p. 49)

Considerando essa ideia de um ser histórico e social, que se constitui a partir de sua relação com a natureza e com seus semelhantes, a educação possibilita que a humanidade se aproprie do conhecimento produzido historicamente e participe ativamente da construção de novos conhecimentos. Deste modo, a educação emerge como uma constante prática de pesquisa que visa à transformação da realidade em função das necessidades humanas.

Por sua vez, conforme estabelecido pelo Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996, a educação é um processo amplo que engloba diversas esferas da vida, tais como a família, o trabalho, as instituições de ensino e pesquisa, os movimentos sociais, as organizações da sociedade civil e as manifestações culturais (Brasil, 1996). Destaca-se aqui que a educação, além de ser um processo abrangente, transcende os limites da escola, estendendo-se a diferentes formas de aprendizado e desenvolvimento que ocorrem ao longo da vida de um indivíduo.

Portanto, entende-se a educação como uma ‘práxis transformadora’, um processo contínuo de ação-reflexão-ação, no qual o conhecimento não é transmitido, mas construído coletivamente em processos escolares e extraescolares. Ela, nesse sentido, visa transformar a realidade social, enfatizando a importância da participação ativa de todos na construção de uma sociedade.

Neste relato, detalho minha experiência de estágio realizada com alunos do 4º ano do ensino fundamental em uma escola municipal na região da Pampulha, Belo Horizonte/MG. Este estágio teve como objetivo pensar uma educação que fosse integral, envolvendo os estudantes em uma aprendizagem ativa, lúdica e cooperativa. Por meio da práxis e um processo de ação-reflexão-ação, promoveu-se a curiosidade e a investigação sobre o mundo ao redor. Este pensamento está alinhado com as perspectivas de Saviani (2019) sobre a educação como um elemento intrínseco à formação humana e social, e também com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), que reconhece a educação como um processo contínuo, ocorrendo tanto dentro quanto fora do ambiente escolar.

O propósito foi além de enriquecer o conhecimento teórico dos alunos, mas também cultivar um senso de investigação e prática ativa na aprendizagem, refletindo sobre como a educação integral pode se manifestar por meio de uma práxis transformadora

Com isso, durante meu estágio, em colaboração com a professora regente, os estudantes foram encorajados a criar o Jornal da Integrada (JI), um veículo de comunicação que os desafiava a explorar diversos temas, promovendo a pesquisa e o desenvolvimento do pensamento crítico através da expressão de suas ideias. O JI surgiu como uma ferramenta de valorização da cultura, comunicação e participação social, composto por seções de entrevistas, notícias e artigos que abrangiam uma gama de assuntos, com ênfase em reportagens investigativas realizadas pelos próprios estudantes.

O objetivo do Jornal, além de divulgar as atividades escolares, era integrar o cotidiano dos estudantes com a comunidade escolar, alinhando os saberes prévios à ciência e colocando os estudantes como protagonistas de seu processo de aprendizagem.

Assim, este relato detalhará o desenvolvimento e os resultados desse projeto, avaliando se os objetivos de interligar o conhecimento prévio dos estudantes com a investigação científica, aplicar a práxis pedagógica na união do saber acadêmico com a prática escolar e construir um jornal estudantil foram alcançados.

Concluindo, a relevância desse estágio para os Anos Iniciais se manifestou na criação do projeto do Jornal, que proporcionou a construção de um conhecimento interdisciplinar, fortaleceu a identidade histórico-cultural dos estudantes e valorizou o patrimônio cultural local da Pampulha, além de divulgar para a comunidade escolar os resultados das investigações.

A produção do JI, portanto, desempenhou um papel fundamental na interligação entre pesquisa, registro e partilha de conhecimento, promovendo a educação como um processo contínuo e integrado ao desenvolvimento social e cultural.

Contexto escolar e social

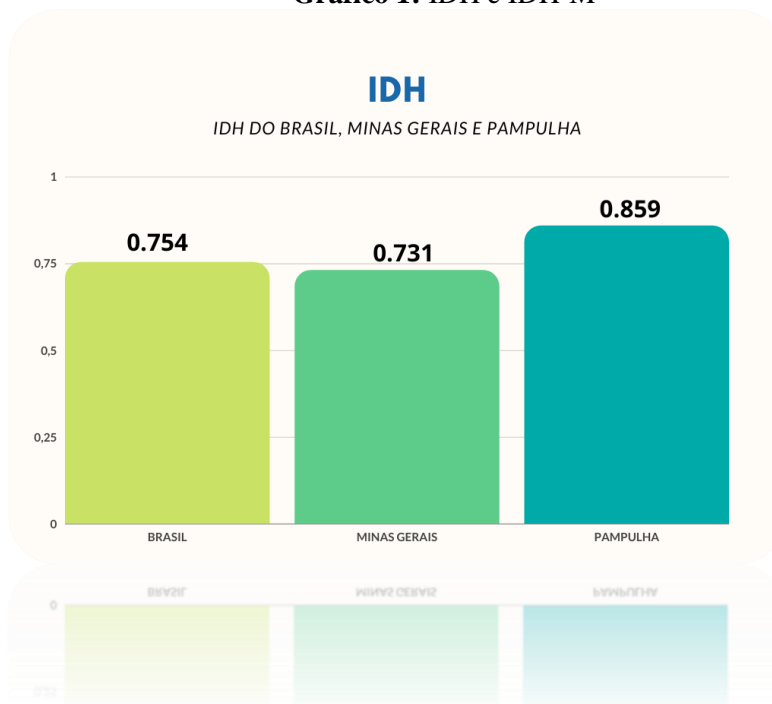
O estágio e a pesquisa foram feitos em uma escola localizada na região da Pampulha, Belo Horizonte-MG, que se notabiliza pela oferta de um ensino inclusivo e de alta qualidade a um espectro amplo de estudantes – crianças, jovens e adultos – visando nutrir o crescimento holístico de cada um.

A escola, constituída por uma equipe de educadores comprometidos e com vasta experiência, dedica-se a prover uma educação pública de qualidade, fundamentada em valores de diálogo, respeito e trabalho colaborativo. Suas instalações são um reflexo desse compromisso, dispondo de salas de aula adequadamente equipadas, biblioteca com muitos recursos, laboratório de informática e quadra poliesportiva.

Neste estágio, testemunhei a dedicação da instituição na formação de indivíduos cientes de seus direitos e responsabilidades, críticos e preparados para atuar de maneira significativa em uma sociedade que se modifica constantemente.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que, embora o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) da região seja considerado elevado (0.859), a maioria dos estudantes da escola provém de famílias de classe média baixa.

Gráfico 1: IDH e IDH-M



Fonte: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (Atlas Brasil, 2015).

Foi dentro deste contexto socioeconômico e escolar que surgiu a iniciativa do projeto JI com duas turmas de 4º ano, envolvendo aproximadamente 40 estudantes, com idades entre 9 e 11 anos. O projeto JI emergiu da necessidade de ir além do desenvolvimento de habilidades da Base Nacional Comum Curricular [BNCC] (Brasil, 2018) de produção textual, como a capacidade de “Produzir notícias em jornais sobre acontecimentos do entorno escolar (...)” (EF04LP16), e abranger a competência geral 1:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (Brasil, 2018, p. 9)

E a competência geral 5:

Compreender, utilizar e criar Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2018, p. 9)

Ressaltando a importância de valorizar e aplicar os saberes históricos acerca dos contextos físico, social, cultural e digital para compreender e elucidar a realidade, bem como a competência 5, que enfatiza a necessidade de compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica e ética, tanto em ambientes sociais quanto escolares, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e coletivo (Brasil, 2018).

Uma vez estabelecidos os objetivos e compreendido o contexto social e escolar, o projeto foi desenvolvido ao longo de 5 meses – o período destinado à realização do meu estágio. Após este intervalo, a professora regente teve a oportunidade de prosseguir com o projeto e dar continuidade às atividades iniciadas.

Construção do jornal

No decorrer do estágio, a professora e eu refletimos sobre a metodologia a ser adotada, inspirando-nos na experiência “Detetives no Museu”, de Dutra (2003). Nessa abordagem, os estudantes assumem o papel de detetives que transcendem os limites do espaço escolar — no caso de Dutra, os museus — e se tornam investigadores que pesquisam, registram e compartilham suas descobertas. Tal metodologia não somente inspirou o delineamento das

atividades que desenvolveríamos, mas também promoveu um enfoque investigativo que se revelou extremamente valioso para o engajamento dos estudantes, incentivando-os a expandir seus horizontes para além do espaço escolar.

A implementação do Jornal da Integrada (JI) articulou-se em três etapas principais: a concepção visual e nominativa do jornal, a produção textual e o compartilhamento do conteúdo construído.

Inicialmente, os estudantes engajaram-se na tarefa de nomear e conceber a identidade visual do periódico, um processo que lhes outorgou autoria colaborativa no projeto. Em seguida, dedicaram-se à redação de textos de gêneros variados, construindo/aprimorando suas habilidades de escrita e comunicação.

O ponto culminante do projeto ocorreu com a divulgação do jornal junto à comunidade escolar, momento em que se confirmou a adesão e o interesse tanto dos estudantes quanto de seus responsáveis, consolidando o valor educativo da iniciativa.

Na primeira etapa, concernente à seleção do título e do logotipo do jornal, os estudantes vivenciaram uma autêntica experiência eleitoral, desempenhando papéis de agentes eleitorais e eleitores, para decidir democraticamente sobre a nomenclatura e o logotipo do jornal – que eles mesmos fizeram. Essa atividade foi concebida para integrá-los efetivamente no projeto, fomentando a expressão de sua criatividade e opiniões.

Figura 1: Logo do jornal e visita à Igreja de São Francisco de Assis.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Na segunda etapa, a redação dos artigos, com o título e o logotipo visual já estabelecidos, procedemos à composição dos textos. Os estudantes elaboraram uma diversidade de artigos, que incluíam eventos escolares, críticas cinematográficas e entrevistas

com membros da comunidade escolar. Nesse aspecto, seguindo a metodologia de Dutra (2003), realizamos, também, investigações extraescolares, visitando espaços significativos da região da Pampulha, como a Casa de Juscelino Kubitschek e a Igreja São Francisco de Assis.

Essas experiências foram importantes para o desenvolvimento das competências linguísticas dos estudantes e para estimular as habilidades de pesquisa, entrevista e colaboração através da divisão de responsabilidades editoriais. Ademais, contribuíram para o fortalecimento do sentimento de pertencimento e para a valorização dos espaços públicos.

A terceira e última etapa foi marcada pela difusão do jornal, tanto em formato impresso quanto digital, ampliando o alcance do trabalho dos estudantes. Esta fase revelou-se importante ao promover nos estudantes a conscientização sobre a importância da comunicação de suas produções para a comunidade escolar, o valor da socialização do saber. Nesse sentido, a publicidade do jornal não somente elevou o reconhecimento da escola na comunidade, mas também incentivou o envolvimento dos pais e familiares no contexto educacional dos estudantes.

Em síntese, o projeto inspirado na metodologia de Dutra (2003) enfatiza o protagonismo do estudante como detetive que pesquisa, investiga, registra e compartilha saberes. Valorizou-se, também, a criatividade por meio da criação do logotipo do jornal, a democracia na escolha desse logotipo, o desenvolvimento de habilidades linguísticas em paralelo com competências gerais, e a valorização do espaço público e o compartilhamento de conhecimentos com a comunidade escolar. Assim, os estudantes atuaram como jornalistas, detetives, artistas e cientistas.

Figura 2: Utilizando a Tecnologia Digital na construção do JI.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Resultados

Ao culminar a fase de divulgação do Jornal da Integrada junto à comunidade escolar, vivenciei uma concretização significativa do esforço coletivo entre os estudantes, a professora e eu. A acolhida desse material foi notavelmente positiva, com todos os pais e responsáveis oferecendo avaliações favoráveis ao projeto. Este retorno solidificou a percepção de que os objetivos estipulados foram atingidos:

✓ **Divulgação das Atividades Escolares:** O jornal se mostrou um canal efetivo para comunicar as atividades desenvolvidas na escola, mantendo a comunidade escolar bem informada.

✓ **Integração do Cotidiano dos Estudantes com a Comunidade Escolar:** Foi estabelecida uma conexão valiosa entre a vivência diária dos estudantes e a comunidade escolar, fortalecendo o sentimento de pertencimento.

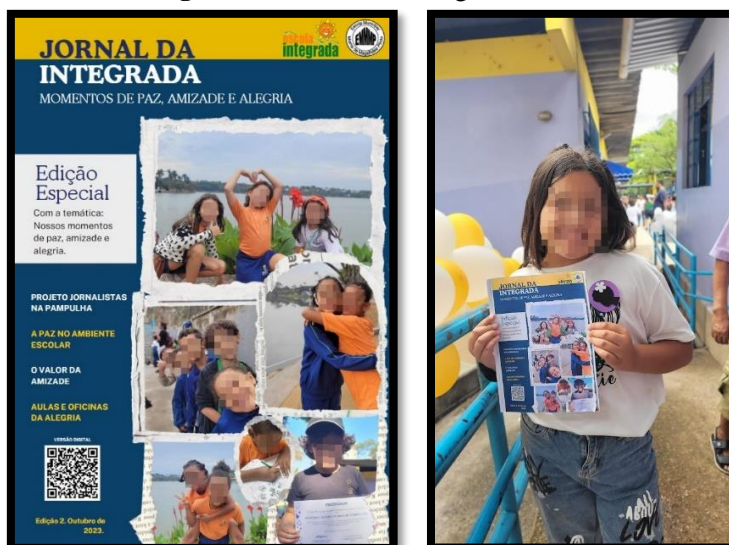
✓ **Alinhamento dos Saberes Prévios à Ciência:** Os estudantes usaram seus conhecimentos prévios, integrando-os ao conhecimento científico e emergindo como protagonistas de seu aprendizado.

✓ **Fortalecimento da Identidade Histórico-Cultural:** Através do jornal, a identidade histórica e cultural dos estudantes foi valorizada, dando-lhes a oportunidade de se reconhecerem e se afirmarem dentro de seu contexto cultural e social, a partir de pesquisas e investigações da região da Pampulha.

✓ **Valorização do Patrimônio Cultural Local da Pampulha:** O jornal destacou o patrimônio da Pampulha, incentivando os estudantes a explorarem e divulgarem a cultura local rica e diversificada.

✓ **Divulgação dos Resultados das Investigações:** Utilizaram o jornal como meio para compartilhar os resultados das pesquisas realizadas, democratizando o acesso ao conhecimento produzido.

Figura 3: JI em versão digital e física.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Como pesquisador e estagiário, sinto que alcancei plenamente meu objetivo de aplicar a práxis pedagógica, integrando o saber acadêmico à prática escolar. Este projeto reforçou a importância das metodologias de ensino que oportunizam o protagonismo do estudante. O JI transcendeu a função de simples comunicador de informações, transformando-se em uma ferramenta pedagógica dinâmica e inovadora, refletindo o poder transformador de um ensino ativo.

Considerações finais

Ao refletir sobre a jornada vivida durante o estágio nos anos iniciais do ensino fundamental na região da Pampulha, é possível afirmar que a criação do Jornal da Integrada (JI) foi uma experiência que se alinhou estreitamente com as perspectivas educacionais defendidas por Saviani e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). As práticas desenvolvidas e os resultados alcançados por este projeto são um testemunho da educação enquanto fenômeno que transcende os muros da escola e se insere no contexto mais amplo da vida social e cultural.

O JI emergiu não apenas como um produto final, mas como um processo de construção coletiva, em que a educação se manifestou como uma prática contínua de pesquisa e transformação. Ao integrar o cotidiano dos estudantes com a comunidade escolar, o projeto concretizou a visão de que o conhecimento não é estático, mas sim gerado e regenerado através da participação ativa dos indivíduos na sociedade.

Os objetivos delineados no início do estágio foram plenamente atingidos. Ao final deste ciclo, enquanto pesquisador e estagiário, vejo o cumprimento dos propósitos pedagógicos estabelecidos e reafirmo a importância da união entre teoria e prática. A práxis pedagógica mostrou-se não apenas possível, mas essencial para a concretização de uma educação significativa e transformadora. O *Jornal da Integrada* destacou-se como um meio de expressão autêntica e de engajamento, no qual o registro e a partilha do conhecimento reforçaram o papel da educação como uma entidade viva, evolutiva e integradora.

Em síntese, este relato de experiência reforça a convicção de que iniciativas como o *JJ* são indispensáveis no contexto educacional contemporâneo, pois ressoam com a necessidade de práticas inovadoras que estejam em sintonia com as demandas sociais e culturais e que privilegiem a construção de um conhecimento relevante e aplicado, contribuindo assim para o desenvolvimento de estudantes enquanto indivíduos críticos, criativos, conscientes e atuantes na sociedade.

Referências

ATLAS BRASIL. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. Índice de Desenvolvimento Humano Municipal. 2015. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/o_atlas/idhm/. Acesso em 23 out.2023.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Presidência da República [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 23 mar. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

DUTRA, Soraia Freitas. **As crianças e o desenvolvimento da temporalidade histórica**. Belo Horizonte: Centro Pedagógico (UFMG), 2003.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2019.

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL E A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COMO PESQUISA¹

Daniela de Matos Mota
Fernanda Ferreira Batista
Maria de Fátima P. Carvalho
Priscila Teixeira da Silva

Primeiras palavras

Este artigo é resultado da experiência de estágio como pesquisa proposta pelo componente curricular Pesquisa e Estágio – PE III – Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Buscamos analisar o estágio enquanto pesquisa com ênfase na organização do trabalho pedagógico nos anos iniciais do ensino fundamental e a importância da leitura no processo de alfabetização. O estágio como pesquisa ocorreu em uma escola pública municipal de Guanambi-BA, situada no bairro Alvorada, que oferta aulas para a educação infantil e os Anos Iniciais do ensino fundamental, especificamente em uma sala de 3º ano.

Pensar estágio enquanto pesquisa é observar e analisar em sala de aula os desafios e dificuldades enfrentados pelos/as alunos/as e também pelos/as professores/as, e, através dessa observação, planejar ações reflexivas que proporcionem a práxis no ambiente de pesquisa e estágio.

Nos Anos Iniciais do ensino fundamental, mais especificamente do 1º ao 3º ano, o foco é a alfabetização da criança e o desenvolvimento das linguagens e das habilidades motoras, sociais e cognitivas. Nesse processo de alfabetização e letramento, também se faz necessário a articulação com situações lúdicas de aprendizagem, não deixando de lado a ludicidade da educação infantil, mas desenvolvendo-a também nos anos iniciais. Por meio das brincadeiras e experiências lúdicas nas exposições dos conteúdos, o aprendizado pode se tornar mais prazeroso e significativo para os/as alunos/as.

A observação participante e a docência compartilhada durante o estágio como pesquisa despertaram em nós um olhar curioso sobre a importância da leitura e de métodos lúdicos na organização do trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do ensino fundamental. Diante das dificuldades enfrentadas pela educação escolar com a pandemia COVID-19, principalmente

¹ Trabalho submetido ao **VI Seminário de Educação** – UNEB/DEDC XII.

para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que deixou marcas no processo de ensino e aprendizagem das crianças, notamos as inúmeras dificuldades enfrentadas em sala, principalmente em relação à leitura. Embora as crianças já estivessem cursando o 3º ano, apresentavam adversidade na hora de ler; a maioria não tinha domínio e nem continuidade nas leituras, além daqueles/as que, infelizmente, não são alfabetizados/as e não conseguem ler convencionalmente.

Neste sentido, pretendemos, por meio deste texto, apresentar as análises feitas através do estágio como pesquisa relacionadas à organização do trabalho pedagógico e a importância da leitura como atividade lúdica no processo de alfabetização, bem como analisar as diferentes situações e condições de aprendizagem de cada criança no âmbito escolar.

Procedimentos metodológicos: por onde caminhamos

O estágio como pesquisa contribui significativamente para o processo formativo de futuros/as educadores/as, pois compreende-se que a prática e a teoria são inseparáveis: “teoria e prática são indissociáveis, condição fundamental para preparar-se o aluno para transformar a realidade, pelo seu trabalho, por sua atividade prática, fazendo do seu exercício profissional uma práxis transformadora” (Pimenta, 2009, p. 183).

A experiência de estágio como pesquisa foi desenvolvida na disciplina de Pesquisa e Estágio III – Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizada na sala do 3º ano, com crianças de idade entre 7 a 9 anos. A sala contava com duas professoras, uma assistente e um total de 26 estudantes, no período matutino em uma escola da rede pública municipal de Guanambi-BA. O estágio como pesquisa foi dividido em duas etapas, uma com carga horária de 40 horas, organizada em duas semanas de observação participante, em que observamos a dinâmica da sala de aula e o ambiente da escola com ênfase na organização do trabalho pedagógico nos anos iniciais do ensino fundamental.

No segundo momento, com uma semana de duração, tivemos a docência compartilhada, período em que tivemos a oportunidade de vivenciar a sala de aula como professoras, em que a prática e a teoria se aproximam da realidade, “a finalidade do estágio é a de propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará. Assim, o estágio se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso” (Pimenta e Lima, 2010, p. 13). No período de docência compartilhada foram desenvolvidas atividades diversas procurando contemplar os conteúdos propostos no plano de curso do 3º ano do ensino fundamental. As atividades foram

pensadas e planejadas de acordo com o planejamento pedagógico da escola, seguindo orientação das docentes da referida turma.

Portanto, foram pensadas maneiras alternativas para o desenvolvimento do planejamento, pois entendemos que as atividades também poderiam ser desenvolvidas através de jogos e brincadeiras de maneira que proporcionassem a ludicidade e o prazer nas discussões dos conteúdos.

O estágio como pesquisa, além de ser uma aproximação da realidade profissional para o/a estagiário/a, é uma maneira de compartilhar metodologias de ensino em sala, que torne as aprendizagens mais lúdicas e de melhor compreensão para o/a aluno/a, pois compreendemos, como Silva (2022, p. 1) que “a criança é um sujeito em desenvolvimento, e, à medida que vai crescendo, novas conquistas nos âmbitos cognitivo, físico-motor, sociocultural e psicológico, são adquiridas e tendem a contribuir para um desenvolvimento de forma integral”.

O estágio como pesquisa: uma experiência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Teoria e prática tendem a ser vista de formas isoladas: primeiro, aprende-se a analisar os conceitos para, depois, através da prática, aplicá-los no campo do estágio. Tal disparidade causa danos ao verdadeiro sentido de formar profissionais capazes de analisar criticamente a realidade da docência. A relação teórica/prática deve ser inseparável, e por meio dela podemos tornar a práxis o elemento principal do estagiário, que compreende o estágio como campo de conhecimento e de produção de pesquisa na formação docente (Pimenta e Lima, 2006).

De acordo com Dauanny, Lima e Pimenta (2019), o estágio consiste em observar, planejar e executar, e também funciona como mecanismo de investigação, em que pesquisas podem ser realizadas a partir de toda a práxis desenvolvida pelos (as) estagiários (as) em campo. Por meio das reflexões, esse processo contribui para a formação de professores críticos reflexivos. Nesse contexto, o(a) estagiário(a) desenvolve habilidades de pesquisador(a) a partir de situações vivenciadas em sala, que o(a) permitem problematizar e construir novas estratégias e mecanismos de evolução de práticas tradicionais e pouco significativas para o desenvolvimento da aprendizagem dos(as) alunos(as).

As problemáticas identificadas no estágio como pesquisa possibilitam a pesquisa, a preparação da docência, as reflexões teórico-práticas e as observações ao decorrer do percurso. Assim, o(a) estagiário(a), enquanto pesquisador(a), analisa, problematiza e produz ação reflexiva perante as situações observadas, que se traduz em pesquisa no estágio e o estágio como pesquisa, que é tão importante e fundamental para a formação dos profissionais da

educação. “Em outras palavras, o estágio constitui-se em espaço de investigação das práticas pedagógicas realizadas nas escolas” (Dauanny; Lima; Pimenta, 2019, p. 6).

Para estas autoras, a realização do estágio necessita de condições básicas e necessárias para seu desenvolvimento enquanto pesquisa; faz-se necessário a colaboração entre o estagiário(a) e o(a) professor(a) da escola, para que se desenvolvam novos paradigmas sobre a formação de professores que mobilizam os saberes da experiência, os saberes didáticos e disciplinares da atuação dos docentes e a construção da identidade do professor(a) pesquisador(a). O trabalho colaborativo, cooperativo e coletivo contribui para a construção da autonomia profissional, da transformação da realidade, estimula e proporciona inovações de maneira a contribuir para a sociedade como um todo (Dauanny; Lima; Pimenta, 2019).

Pensar o estágio como atividade de ação-reflexão é perceber, problematizar, questionar, refletir e produzir uma ação de caráter significativo e reflexivo que transforme as condições de aprendizado em sala de aula. Assim, o estágio como pesquisa poderá desenvolver nos(as) estudantes habilidades para compreender e enfrentar as demandas da prática pedagógica, a utilização da práxis como ação reflexiva e a formação de um profissional pesquisador. É no estágio que questionamentos são feitos e pesquisas são desenvolvidas no intuito de promover uma problematização e uma reflexão acerca da realidade escolar, que contribuam para a melhoria das práticas educativas no cotidiano da escola da educação básica.

A organização do trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A escola é um ambiente de troca de saberes, partilha de conhecimentos, encontro de diferentes culturas, etnias, crenças, ideias e sentimentos que respeita os saberes de cada indivíduo. O(a) professor(a) deve conduzir uma organização pedagógica que seja inclusiva, didática e que dialogue com o cotidiano do(a) aluno(a). As práticas pedagógicas devem ser voltadas para potencializar o aprendizado dos(as) estudantes por meio de experiências significativas que os tornem seres participantes e ativos no mundo que os cercam.

A didática deve ser pensada para além de métodos e técnicas de ensino de conteúdo, de renovação e reinvenção das formas de ensinar e aprender. Segundo Maia, Scheibel e Urban (2009, p. 14), “mais do que isso a didática tem como compromisso buscar práticas pedagógicas que promovam um ensino realmente eficiente, com significado e sentido para os educandos, e que contribua para a transformação social”, ou seja, uma ferramenta que ajuda o(a) professor(a) no planejamento e desenvolvimento de suas aulas, que, quando utilizada de maneira eficiente, torna o trabalho pedagógico prático e qualitativo.

O foco da organização pedagógica deve ir além da instrumentalização básica da leitura, da escrita e do cálculo; deve ser pensada na necessidade básica de cada aluno e de cada turma, que contém diferentes particularidades, e o ensino deve ser voltado de acordo com cada uma delas. Torna-se cada vez mais evidente que o educador deve buscar meios de fugir das práticas tradicionais ainda propostas nos currículos institucionais. Articular conteúdos com interdisciplinaridade e com recursos que vão além de livros didáticos, quadros e os ambientes fechados das salas de aulas, na busca pela qualidade do ensino e do processo de alfabetização das crianças, é extremamente importante.

Na organização do plano de ação, desenvolvido a partir da proposta pedagógica da escola, buscamos inserir atividades e momentos lúdicos de construção e participação coletiva no desenvolvimento das atividades. Envolvermos práticas a partir de brincadeiras, rodas de conversas, experiências com materiais concretos e jogos para potencializar o ensino dos conteúdos e despertar o interesse das crianças. Também partilhamos momentos de formação estética, como leituras de livros através de contação de histórias no início das aulas, valorizando momentos de experiência que não necessariamente fazem parte do conteúdo.

Ao trabalharmos o componente de Língua Portuguesa em sala, procuramos apresentar os conteúdos a partir de leitura de livros e também introduzir elementos e objetos físicos para que as crianças conseguissem, além de aprender o significado dos objetos, e identificá-los por meio do toque e da exploração. Na disciplina de Matemática, inserimos dinâmicas e jogos para facilitar a compreensão dos conteúdos, trabalhamos situações-problema envolvendo a adição e subtração, além de desenvolvermos com elas uma feira de negócios, em que as crianças poderiam comprar e vender produtos e, na hora do pagamento e/ou recebimento de trocos, necessitariam resolver operações envolvendo a subtração e a adição. Nesse momento de interação, troca e partilha de informações, percebemos o quanto é importante a participação das crianças na construção das propostas pedagógicas. Quando essas propostas são planejadas com as crianças, considerando as condições de aprendizagens de cada uma, a construção acontece de fato.

Daí a necessidade de produção de contextos de experiências também nos Anos Iniciais do ensino fundamental, pois a ludicidade e as brincadeiras são importantes para o processo de alfabetização. Assim, a organização pedagógica deve ser adequada a um método de ensino que seja inovador e significativo para o processo de ensino e a aprendizagem das crianças.

A importância da leitura no processo de alfabetização

Durante o período de observação participante, percebemos os diferentes níveis de alfabetização das crianças: havia alunos/as que conseguiam ler de forma contínua, outros/as que pouco dominavam a leitura e aqueles que não conseguiam ler e, conseqüentemente, não conseguiam escrever de forma convencional, necessitando fazer cópias aleatórias. Sem dúvida, a leitura foi a maior necessidade que percebemos entre os alunos/as, ao considerar que são estudantes que tiveram seus primeiros anos do ensino fundamental em contexto pandêmico; tentamos, de alguma forma, justificar esse cenário de baixo domínio da leitura convencional.

O contexto da educação pós-pandemia mudou, sem sombra de dúvidas, sendo preciso a reinvenção de métodos, instrumentos e pedagogias. O processo de ensino e aprendizagem foi afetado pela suspensão das aulas presenciais, passando a ser de modo remoto por um tempo, durante o qual muitos alunos/as não conseguiam ter acesso a um aparelho tecnológico que permitisse assistir às aulas ou desenvolver atividades. Nessa conjuntura, foi difícil tanto para alunos/as quanto para professores/as.

O papel do educador/a foi tentar minimizar essas lacunas provocadas pelo contexto pandêmico, proporcionando momentos de leituras, incentivando a leitura extraclasse, além de proporcionar momentos estéticos de exploração de diferentes tipologias e gêneros textuais. Pensando nesse contexto, é de fundamental importância apresentar outras modalidades de textos e gêneros textuais para que os alunos/as possam se familiarizar com esse tipo de leitura e que possa facilitar no processo de letramento. Para Monteiro Neto, Santos e Sobral (2019, p. 389) “a leitura é uma aptidão essencial no processo de formação do cidadão, por estar presente em todos os momentos de sua prática social”. O hábito de ler auxilia na inserção social do indivíduo e na própria formação como cidadão.

Em um dos momentos da observação participante, foi proposto pela professora regente que os/as alunos/as levassem um livro para casa, realizassem a leitura e o trouxessem na próxima aula para compartilhar sobre a história representada no livro. Nesse momento em que os/as alunos/as tiveram de partilhar sobre as histórias, notamos que alguns estudantes não conseguiram ler o livro em casa e, a partir disso, notamos a lacuna existente no que diz respeito ao incentivo da família sobre a leitura. É nesse momento que “a escola como seu papel de formadora deve oportunizar recursos para que a leitura aconteça de maneira fluida.” (Monteiro Neto; Santos; Sobral, 2019, p. 392).

A nosso ver, a leitura ultrapassa as paredes da sala de aula e pode se estender para além de livros didáticos, tornando-se uma prática lúdica para os/a alunos/as, seja essa desenvolvida

em rodas de conversa, contações de história ao ar livre ou um piquenique no parque da escola para compartilhar sobre as leituras feitas. Todas essas atividades servem de incentivo para que o hábito da leitura esteja presente na vida das crianças em formação, e cabe à escola propiciar esse momento lúdico de trocas que se tornam memórias valiosas nas trajetórias de escolarização de vida dos/as estudantes.

Compreendemos a importância da leitura no processo de alfabetização e que esta seja incentivada, principalmente através de experiências lúdicas que despertem a curiosidade, a imaginação e a criatividade das crianças em desenvolver o gosto pelas leituras e assim torná-la mais agradável e prazerosa no processo de construção das linguagens. Também constatamos a importância das brincadeiras e dos jogos para os Anos Iniciais; o ensino atrelado aos métodos lúdicos torna a aprendizagem mais significativa e eficaz.

Como futuros/as pedagogos/as, entendemos as grandes lacunas existentes na educação escolar e, principalmente, as falhas presentes no processo de alfabetização, as dificuldades em sala, a falta de formação continuada e a falta de didática podem dificultar o processo de alfabetização e ensino dos anos iniciais. Por isso, cabe ao educador, à escola e ao Estado buscar meios e suportes para dinamizar e inovar os métodos de ensino.

Considerações (in)conclusivas

A experiência de estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do ensino fundamental contribuiu de maneira significativa e construtiva para a nossa formação enquanto futuras pedagogas. A troca de experiências entre as professoras, os/as alunos/as e a escola colaborou para um melhor desempenho em sala de aula e favoreceu a construção da bagagem profissional na sua realidade.

Assim pensando, o estágio nos Anos Iniciais do ensino fundamental é um momento de aprendizado de duas vias: os/as estagiários/as trazem novas ideias e também aprendem, enquanto os/as professores/as regentes compartilham toda a sua sabedoria e conhecimento, frutos de anos em sala de aula e saberes da experiência que irão contribuir para a formação do/a estagiário/a. A partir dessa experiência com os/as estudantes, foi possível experimentar um pouco de suas vivências, entender o processo de leitura e sua relevância na construção de suas aprendizagens, e reconhecer a importância de inserir a ludicidade no processo de alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental.

Ademais, a experiência do estágio como pesquisa foi única e de grande valia para nossa formação enquanto futuras profissionais e como cidadãs que participam e colaboram para a construção de uma educação que transforma.

Referências

DAUANNY, Erika Barroso; LIMA, Maria do Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor – uma revisão crítica. **Revista Interdisciplinar Sulear**, UEMG, [S. l.], ano 1, n. 3, p. 1-18, nov. 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4274/2394>. Acesso em: 12 abr. 2023.

MAIA, Christiane Martinatti; SCHEIBEL, Maria Fani; URBAN, Ana Claudia. **Didática: organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009. 340 p.

MONTEIRO NETO, Witalla Dayane Silva; SANTOS, Pedro Fernando dos; SOBRAL, Maria do Socorro Cecílio. A importância da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Processos e desafios pedagógicos. **Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 13, n. 48, p. 387-395, dez. 2019. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2203>. Acesso em: 10 mai. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíeses Pedagógica**, Goiânia, v. 3, n. 3 e 4, pp. 5-24, 2005/2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 10 mai. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Fabio José Antonio da. A importância do desenvolvimento motor na Educação Infantil. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 31, 23 de agosto de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/31/a-importancia-do-desenvolvimento-motor-na-educacao-infantil>. Acesso em: 15 jun. 2023.

LUDICIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE: VIVÊNCIA DE PESQUISA E ESTÁGIO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Jesiquely Pantaleão Carvalho
Laisla Ranielle de Carvalho Cotrim
Adriana Moreira Pimentel Teixeira
Maria de Fátima P. Carvalho
Priscila Teixeira da Silva

Introdução

Este estudo é resultado das reflexões acerca das experiências vivenciadas no estágio como pesquisa, propiciadas a partir da participação e docência compartilhada em uma turma do 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com base nos textos e discussões realizados nas aulas do componente curricular de Pesquisa e Estágio – PE III: Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação – *Campus XII*, considerando as condições de aprendizagem das crianças e a organização do trabalho pedagógico nas classes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, apresentamos neste relato um recorte das experiências vivenciadas no estágio como pesquisa.

No Brasil, a educação básica é constituída por três etapas: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, cada uma formada com objetivos específicos por faixa etária. Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental compreendem do 1º ao 5º ano, com a idade prevista dos seis aos dez anos. Essa etapa é destinada à continuidade dos diferentes tipos de aprendizagens, mediados por recursos pedagógicos lúdicos; a alfabetização das crianças, com ênfase na apropriação da leitura, escrita e nas práticas de letramento; posteriormente, nas quatro áreas do conhecimento e seus componentes curriculares obrigatórios (Brasil, 2017).

O ciclo dos anos iniciais traz mudanças na rotina das crianças, elas, que acabaram de sair da Educação Infantil, um período de formação integral do ser humano, precisam se adequar aos padrões do Ensino Fundamental. Sendo assim, é necessário um planejamento pensado para as aprendizagens anteriores adquiridas e a organização dos componentes de ensino para que as habilidades, capacidades e o desenvolvimento dos estudantes sejam garantidos durante todo o caminho escolar e social contínuos.

No Ensino Fundamental, o currículo deve dialogar com as práticas pedagógicas, formação dos professores e as demandas dos alunos, com isso, os estagiários devem estar mais

atentos a esses espaços formativos, pois esta etapa é a base educativa dos alunos, e também uma virada de chave para os graduandos que em muitas vezes abandonam o curso nessa fase real do ensino em sala de aula.

Tendo em vista o objetivo da proposta de estágio, buscamos compreender como se dá a organização do trabalho pedagógico nos Anos Iniciais e a intencionalidade em compreender de que maneira ocorre os processos de articulação entre a alfabetização e a ludicidade. Por meio das práticas lúdicas no cotidiano escolar, em conjunto com os orientadores de estágio e professores da turma observada, construímos um plano de ação pensado a partir das necessidades e condições de aprendizagem das crianças, com proposições de atividades dinâmicas e atraentes para que as crianças pudessem responder às demandas dessa pesquisa.

As vivências do estágio como pesquisa foram relevantes para compreender a atuação dos professores nos Anos Iniciais e a importância da presença do graduando na sala de aula durante sua formação. Esta experiência amplia a visão dos estagiários sobre as diversas realidades das escolas, especialmente nesta fase crucial na formação escolar dos estudantes. Por fim, o relato encontra-se estruturado nas seguintes seções: Percursos Metodológicos; o estágio como pesquisa; vivências e aprendizagens nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; o lúdico como ferramenta metodológica; importância da ludicidade na formação do/a educador e considerações finais.

Percursos metodológicos

Este estudo utilizou a abordagem qualitativa que traz consigo uma tentativa de ver o indivíduo não como um objeto e sim como um sujeito, que possui conhecimentos e histórias a serem contadas. A proximidade entre o pesquisador e o pesquisado facilitam a definição dos caminhos a serem percorridos, pois no processo são identificados os fatores de maior relevância para o tema. A interpretação dos fenômenos pelo pesquisador foi de fundamental importância, permitindo que a coleta de informações ocorresse de forma interativa. Os resultados obtidos contemplaram os objetivos do estudo (Minayo, 2001).

Nessa direção, o estágio supervisionado é compreendido “como unidade indissociável entre ensino e pesquisa” (Guerra, 1999, p. 5). Dessa maneira, é preciso superar a dicotomia entre teoria e prática que se reflete no cotidiano da docência, principalmente durante o estágio. Ademais, a pesquisa é fundamental para a formação de futuros docentes, por meio de espaços formativos que possibilitam a ampliação e análise dos contextos em que os estágios são realizados. Como apontado por Pimenta e Lima (2008), a práxis pedagógica se dá pelo processo

de ação-reflexão-ação, sendo essencial compreender que o processo de formação e atuação é crucial, e convida o estagiário a rever suas concepções de ensino e aprendizagem.

Este estágio foi realizado em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, com crianças entre oito e nove anos, em uma escola da rede pública localizada no município de Guanambi-Bahia, que oferta o ensino do 4º período ao 4º ano, atendendo crianças entre quatro e onze anos. A escola dispõe de uma estrutura ampla, com salas de aula, sala de coordenação, secretaria, diretoria, sala de recursos multifuncionais (SRM)², banheiros, cantina, quadra poliesportiva entre outros. A turma é composta por 26 crianças e durante a semana cerca de três professores diferentes se revezam para ministrar as aulas³.

O estágio como pesquisa foi realizado em duas etapas, totalizando carga horária de 60 horas. Essas etapas foram duas semanas de observação e coparticipação e uma de docência compartilhada (desenvolvimento do plano de ação), entre os meses de abril e maio de 2023. No primeiro momento, fomos apresentadas à turma e iniciamos a observação de tudo o que acontecia ali, analisamos a relação professor-aluno, aluno-aluno, família-escola, a formação do professor, a alfabetização dos alunos, as dinâmicas lúdicas e a Educação Especial. No segundo momento, após o período de observação, elaboramos um plano de ação em conjunto com os professores da turma, a adaptação foi necessária, pois a escola segue uma rotina e precisamos nos ajustar. O plano foi elaborado pensando nas questões observadas e nas intencionalidades, centrado nos desafios que encontramos e nas propostas diferentes que criamos para um envolvimento maior das crianças.

Nas primeiras semanas de observação, surgiram algumas questões implicadas sobre a realidade do ensino na turma. As anotações feitas no caderno de campo permitiram a elaboração de um plano que fosse eficaz para proporcionar momentos de aprendizados significativos e diferenciados. Desse modo, a construção do plano e a docência compartilhada foram fundamentais em nossa vivência de estágio, pois, enquanto estagiárias e futuras professoras, percebemos que a docência é construída a pequenos passos, e as boas iniciativas, mesmo que singelas, geram marcas para toda a vida.

² A Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) não atende as crianças com deficiência da instituição por falta de professores com formação nessa área, sendo assim o espaço é utilizado pelos professores para planejamento das aulas e confeccionar materiais pedagógicos.

³ O rodízio de professores é realizado de acordo a organização do corpo docente e as especializações. Na rede básica de ensino à docência compartilhada ocorre desde a Educação Infantil e estende aos anos finais do Ensino Fundamental.

O estágio como pesquisa

O estágio, etapa dos cursos de graduação, é fundamental por aliar a teoria e a prática, possibilitando o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à atuação no exercício da profissão. O componente curricular é uma atividade essencial na formação de futuros professores, assim, é importante destacar a amplitude e abrangência da potencialidade do estágio na construção da identidade docente que, ao adentrar a sala de aula, reflete teoria e prática como indissociáveis, além da troca de experiências e aprendizagens com os diferentes sujeitos, espaços e vivências.

Para Dauanny, Pimenta e Lima (2019), o estágio é campo de conhecimento que envolve estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções sobre o ensinar e o aprender, tendo como eixo a pesquisa, nesse sentido, o estágio é realizado para produção de conhecimento. Cabe destacar que também é uma oportunidade para refletir criticamente sobre o cotidiano das escolas, buscar alternativas para os problemas através da práxis na articulação entre universidade e escola.

As práticas educativas adquiridas na investigação durante os estágios proporcionam ao graduando o desenvolvimento da sua identidade pessoal e profissional. Conforme Luckesi (2014), o educador precisa estar atento a si mesmo, ter cuidados com os aspectos emocionais e racionais da sua vida, pois não há como formar novos educadores saudáveis sem que estes estejam saudáveis. Como o líder da turma, o professor deve estar seguro na relação pedagógica. Com isso, o exercício da docência deve ser uma tarefa comprometida na relação entre educador e educando, com o docente buscando uma formação e construção identidade a partir de suas experiências pessoais e profissionais, frequentemente iniciadas no estágio.

A pluralidade do saber docente, como problematiza Tardif (2002), é de natureza diversa, oriunda dos saberes sociais e saberes pedagógicos. Nota-se que o saber docente é heterogêneo e se constrói com a efetivação da práxis e nas situações cotidianas as quais os professores estão inseridos, a ação do professor ocorre na relação com um/sobre o outro. Diante das discussões, compreende-se que a singularidade da ação docente é construída ao longo da vida na sua formação inicial e contínua, posto isso, cabe aos professores formadores e em formação assumir uma postura crítica, reflexiva e investigativa diante da profissão e da realidade educacional vigente. De acordo as mudanças na esfera educacional o profissional da educação deve estar em constante reinvenção nos contextos que está inserido, com isso, o processo de formação nos convida a rever as concepções como professores e futuros professores na busca pelo conhecimento.

Vivências e aprendizagens nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: o lúdico como ferramenta metodológica

A ludicidade tem origem no latim *ludus*, que significa jogo, brincadeira. O sufixo “-idade” é utilizado para formar substantivos que exprimem a qualidade, condição ou estado de algo. Nesse sentido, a atividade lúdica está intimamente relacionada à experiência individual de cada criança, que pode ser classificada como lúdica e não lúdica de acordo sua vivência individual e da circunstância onde isso ocorre (Luckesi, 2014). A utilização dessas atividades nas metodologias de ensino possibilita aos educadores proporcionar momentos prazerosos na construção de conhecimento.

Sobre a ludicidade Santos e Cruz (1997, p. 12) afirmam que:

[...] O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Nesta perspectiva, a dimensão lúdica deve ser incorporada às práticas de ensino. De acordo com Santos (2006), o aprender brincando é um novo paradigma de educação em que os jogos e brincadeiras são trabalhados juntamente às atividades pedagógicas, desempenhando a função educativa, desde de que seja planejado e contextualizado dentro do currículo.

Com as mudanças em toda esfera social, no âmbito educacional não seria diferente. As propostas pedagógicas devem ser repensadas e estar em constante atualização adaptando-se à realidade dos alunos. Diante disso, o lúdico é um elemento essencial no processo de ensino-aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Partindo desse viés, pensamos em atividades lúdicas contextualizadas em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental I, a fim de promover aprendizagem estimuladora e significativa na sala de aula e nos diferentes espaços escolares. Sendo assim, a proposta teve por objetivo identificar os principais benefícios da ludicidade como instrumento facilitador da aprendizagem.

Durante a observação, primeira etapa do estágio, percebemos a dinâmica da sala de aula, organização das cadeiras em fileiras, rodízio de professores durante a semana, acolhida com oração e música, disparidades nos níveis da leitura e escrita dos alunos, relação entre professores e alunos, e a comunidade escolar em geral, incluindo as famílias. Outro aspecto observado foi a falta de motivação dos alunos em relação algumas disciplinas, sendo que demonstravam entusiasmo nas aulas de Educação Física quando realizadas na quadra, enquanto

mostravam insatisfação com as atividades periódicas nos livros didáticos e cadernos do ProsSeguir⁴.

Um aluno da Educação Especial expressou sua preferência pelas aulas de Educação Física, dizendo: “Eu gosto das aulas de Educação Física, pois é o único lugar que eu posso jogar bola com os meus colegas” (Junior, informação verbal, diário de campo, 2023)⁵. Isso ressalta a importância dos momentos lúdicos na escola, visto que muitas crianças não têm oportunidade de brincar no dia a dia, e a escola, como um espaço de diversidade e inclusão, deve promover atividades que considerem todos os alunos.

A escolha do tema ludicidade se justifica pela importância do resgate das brincadeiras, jogos e dos aspectos lúdicos desenvolvidos na Educação Infantil (EI). A transição da criança para o Ensino Fundamental é acompanhada por diversas mudanças, e muitas vezes a concepção de infância acaba se perdendo. Nesse sentido, as experiências lúdicas vivenciadas desde os primeiros anos de escolarização devem ser articuladas no Ensino Fundamental e não excluídas do currículo. Em consonância com práticas vivenciadas durante a observação, elaboramos o plano de ação pensado em propiciar práticas significativas para quem aprende e quem ensina, através de propostas lúdicas que envolvam os diferentes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Religião, Artes e Educação Física, a fim de tornar o ensino mais dinâmico e diversificado numa perspectiva interdisciplinar.

A valorização e problematização dos conhecimentos prévios trazidos pelas crianças são essenciais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, parte do reconhecimento do Eu, do Outro e do Nós. Segundo a Base Nacional Curricular Comum [BNCC] (Brasil, 2017, p. 353) o caráter lúdico se manifesta “por meio de trocas, da escuta e de falas sensíveis, nos diversos ambientes educativos (bibliotecas, pátio, praças, parques, museus, arquivos, entre outros)” essas práticas potencializam o desenvolvimento integral estimulando o pensamento crítico e criativo das crianças.

Durante o estágio, foram realizadas diversas atividades, tais como contação de história para resgatar valores e ampliar a leitura de mundo, produção de texto, jogos para resolver problemas e realizar cálculos matemáticos, composição e decomposição numérica, sistema de numeração, antecessor e sucessor. A participação da turma e o interesse em ir ao quadro resolver os problemas matemáticos, jogos e desafios demonstraram o quanto essas disciplinas mais complexas podem se tornar mais atrativas com o uso do aspecto lúdico.

⁴ Caderno de atividades utilizado nas disciplinas de Português e Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede básica do município de Guanambi.

⁵ Por aspectos étnicos utilizamos nomes fictícios para preservar a identidade das crianças.

O processo de alfabetização com uso de imagens, gravuras e desenhos em contato com as formas lúdicas corrobora para construção de uma aprendizagem significativa, a partir dos conhecimentos das palavras que estão inseridas no seu cotidiano, como também auxilia o aluno no desenvolvimento nas dimensões estética, artística, afetiva, dentre outras (Brandão, 1981). Durante uma atividade, cada equipe explorava sua criatividade na construção da narrativa através da dinâmica de grupo, discutia a imagem e construía a narrativa juntos; durante a socialização das produções as equipes escolheram um nome que representasse sua equipe, a saber: *Os escapadores, Tomé e Lua, Estrela, Alfa e A menina gelada*.

A utilização da musicalização nas disciplinas de Ciência e Geografia foi inovadora para os estudantes, por meio da escuta sensível exploramos a paisagem sonora e o meio ao redor. A proposta surpreendeu as crianças, além dos sons ao redor também exploraram outros recursos, tais como sons de diversos animais (via internet). Os diálogos eram constantes durante esse momento: “Tia, que horas vamos fazer tarefa?”, “Hoje a aula está tão legal”, “Que barulho é esse? – É do mar, eu já fui em Porto Seguro”, “Eu nunca fui na praia”, “Eu ouço esse animal na roça do meu avô”. Essas e tantas outras narrativas foram registradas no diário de campo.

De acordo com as narrativas, fica evidente o quanto as crianças estão condicionadas ao ensino mais tradicional, em que a aprendizagem é construída a partir de registros escritos sem dialogar com outros componentes curriculares. A partir das vivências e reflexões que acompanharam o estágio, percebemos que a instituição escolar restringe o momento das brincadeiras somente à hora do recreio, um momento livre e restrito, verificamos também um estranhamento por parte de algumas crianças ao tentar compreender as propostas lúdicas como atividade escolar. Com base nas discussões, é necessário enfatizar que a ludicidade deve ser valorizada e incorporada na prática educativa, pois ela é um meio eficaz de promover o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional das crianças. Ao brincar, segundo Maluf (2007, p.12), “exercitamos nossas potencialidades, provocamos o funcionamento do pensamento, adquirimos conhecimento sem estresse ou medo, desenvolvemos a sociabilidade, cultivamos a sensibilidade, nós desenvolvemos intelectualmente, socialmente e emocionalmente”.

Ao longo do estágio, desenvolvemos planos de aula baseados em práticas lúdicas para estimular a imaginação, criatividade e socialização das crianças, proporcionando um ambiente prazeroso para o aprendizado. Diante disso, a experiência de estágio possibilitou pensar a formação docente de forma significativa e contextualizada com a utilização do lúdico nas práticas pedagógicas, dinâmicas e jogos em uma perspectiva interdisciplinar. O trabalho desenvolvido com jogos e brincadeiras nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental exige um planejamento sério sob a mediação do professor, é uma tarefa desafiadora, mas gratificante

quando vemos que os momentos prazerosos desenvolvem aprendizagens significativas. Experienciar a regência juntamente com a docência compartilhada permite a nós, futuros educadores, conhecermos as possibilidades e desafios encontrados na área da educação.

Importância da ludicidade na formação do/a educador

A dicotomia entre o brincar e o aprender ainda persiste nas práticas de ensino, um aspecto observado foram a presença das metodologias convencionais, ausência de recursos lúdicos, exaustiva jornada de trabalho, dentre outros. Como enfatizam Barros et al. (2016), para a realização de um trabalho contextualizado, é necessário que o docente tenha vivenciado experiências lúdicas para ressignificá-las em sua práxis pedagógica, para que o processo ensino-aprendizagem seja mais descontraído e prazeroso para os estudantes. Para que o docente utilize o lúdico como recurso pedagógico é de suma importância a inclusão da ludicidade em sua formação, outrossim o educador deve estar a dispor da constante reavaliação das suas metodologias, ou seja, do fazer docente, aperfeiçoando seu olhar para o lúdico de acordo o contexto educacional.

Elaborar atividades desafiadoras e sugestivas para despertar a curiosidade das crianças requer planejamento, formação e base sólida em formação teórica, pedagógica e lúdica. A mediação do professor é fundamental no trabalho com atividades lúdicas, que são essenciais para a aprendizagem e formação de sujeitos críticos. É dever dos educadores valorizarem e incentivarem as práticas lúdicas para uma educação mais significativa e inclusiva. Além da formação pedagógica, a práxis também está associada à formação pessoal do profissional docente, ao pensar o lúdico como recurso didático é fundamental no processo de ensino-aprendizagem das crianças. O trabalho com atividades lúdicas necessita da mediação do professor e da sua compreensão referente ao contexto a ser trabalhado. Portanto, é dever dos educadores valorizarem e incentivarem as práticas lúdicas no ambiente educacional, garantindo, assim, uma educação mais significativa e inclusiva para todas as crianças.

Considerações finais

A experiência de estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental foi desafiadora, evidenciando a indissociabilidade entre teoria e prática no contexto educacional diversificado. Buscar inovações em meio a práticas tradicionais é um desafio árduo, especialmente para estagiárias sem experiência docente. A partir das vivências em todo ambiente escolar,

percebemos a importância do planejamento pedagógico e da pesquisa como reflexão sobre as condições de aprendizagem, a organização do trabalho pedagógico e a interação com o corpo escolar. Destaca-se que o lúdico emerge como ferramenta essencial para o desenvolvimento integral das crianças, estimulando sua criatividade, autonomia e socialização, promovendo a construção do conhecimento e o desenvolvimento intelectual, emocional, físico e social. As vivências com jogos, brincadeiras e atividades lúdicas favoreceram a construção do conhecimento da criança auxiliando seu desenvolvimento em diversos aspectos, como também as práticas de ensino foram mais significativas com o uso do lúdico.

Referências

BARROS, Cláudia F. *et al.* **A formação lúdica de professores do Ensino Fundamental e Educação Infantil**. 2016. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_48_1489435950.pdf. Acesso em: 25 de jun. 2023.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: 2017.

DAUANNY, Erika Barroso; LIMA, Maria do Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor – uma revisão crítica. **Revista Interdisciplinar Sulear**. UFMG, [S.l.], ano 1, n. 3, p. 1-18, nov. 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4274/2394>. Acesso em: 07 mai. 2023.

GUERRA, Mirian Darlete Seade. **Reflexões sobre um processo vivido em estágio Supervisionado: Dos limites às possibilidades**. 1999. 22 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e formação do educador. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168>. Acesso em: 10 mai. 2024.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para Educação Infantil: conceitos, orientações e práticas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Santa Marli Pires dos; CRUZ, D.R. M. **O lúdico na formação do educador**. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos (Org.) **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 11-18.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Educação, arte e jogo**. Petrópolis, RJ: vozes, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

O TRABALHO PEDAGÓGICO E A LUDICIDADE: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COMO PESQUISA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Josélia Sales Bezerra
Marcela Geisa Ribeiro de Sá Pereira Teixeira
Maria de Fátima Pereira Carvalho
Priscila Teixeira da Silva

Introdução

Este é um relato de experiência e tem como objetivo apresentar os dados do estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental realizado por estudantes do 7º semestre de Pedagogia, em uma escola da rede municipal de ensino de Guanambi, no Estado da Bahia. Aqui também serão expostas nossas dificuldades, descobertas, observações e a experiência com a unidade teoria e prática.

A pesquisa aqui descrita teve como foco central compreender como acontece a organização do trabalho pedagógico nas classes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Buscamos entender essa questão dialogando com as crianças e as professoras, e por meio da observação participante, com a atenção voltada para um grupo de crianças do 2º ano. Todos os dados colhidos são, neste trabalho, mediadores das análises obtidas. No segundo ponto focal, destacamos a ludicidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, entendemos a importância da ludicidade nessa etapa da educação básica, a dimensão da participação dos/as aluno/as nos momentos das aulas com as professoras, com as aulas que ministramos e no recreio. Esses e outros elementos foram necessários para a verificação de informações que ajudam a identificar a ludicidade na sala de aula.

Além da parte introdutória, este relato de experiência é composto das seguintes seções: Metodologia: nela informamos sobre qual o método de pesquisa usado. Referencial teórico: se constitui como o tópico que contém os principais conceitos e autores com as linhas de pensamentos que é à base do nosso trabalho. Em seguida, apresentamos as discussões e resultados obtidos na pesquisa; e por fim, o texto se encerra com as considerações finais e as referências.

Metodologia

O estágio como pesquisa, ou a pesquisa no estágio, refere-se a uma perspectiva na qual a teoria não fica mais isolada da prática, mas dá embasamento a ela, para que o estudante pesquisador consiga levantar reflexões acerca das problemáticas encontradas durante seu processo de formação e durante a realização da pesquisa. Para Pimenta e Lima (2006, p. 14), “a pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam”.

Para a realização do estágio como pesquisa utilizamos a pesquisa de campo, que, segundo Gil (2002), é desenvolvida por meio da observação direta das atividades de um grupo estudado em diálogo com os sujeitos observados para que possa ser captadas explicações e interpretações do que ocorrem no grupo, assim como a análise de documentos, fotografias e outros recursos.

Desta forma, realizamos o estágio com observação participante/diagnóstica e a docência compartilhada, a qual nos permitiu a aproximação com os/as alunos/as, pois foi possível conversar com eles/as, orientar e direcionar algumas atividades. Estas, por sua vez, aconteceram em dois momentos: primeiramente, nos dias 17 a 28 de abril de 2023 e 02 e 04 de maio de 2023. Já a segunda etapa do estágio se caracterizou pela realização da docência compartilhada com orientação das professoras supervisoras, que ocorreu durante o período de 08 a 12 de maio de 2023 no turno matutino.

A turma observada é composta por 27 crianças do 2º ano, com idade entre 7 e 8 anos. Visitamos todos os locais da unidade escolar, mas o foco principal de observação foi a sala de aula, nos momentos das aulas; o pátio, durante os intervalos, hora cívica e em momentos de apresentação das crianças. A análise dos dados se deu a partir das consultas feitas no diário de campo com as anotações e os registros por meio de fotografias e vídeos realizados das atividades propostas, registros estes direcionados apenas para pesquisa, discussões e reflexões com as professoras orientadoras durante as aulas do componente e das demais professoras do curso de Pedagogia vinculadas aos componentes curriculares do 7º semestre.

A pedagogia e o estágio como pesquisa

O estágio na graduação de Pedagogia tem um papel significativo, desde o momento de questionamentos, dúvidas pessoais e profissionais em relação à função de ser um/a professor/a

até a atuação em sala de aula, situação essa que aproxima os estudantes/estagiários da sua nova realidade. A profissão dos pedagogos, ao longo dos anos, foi marcada pela técnica, por um ensino sem valorização das especificidades sociais, econômicas, culturais e tantas outras características que o aluno e o professor representam.

Mas o/a professor/a não pode ser medido apenas pela técnica. Dauanny, Lima e Pimenta (2019, p. 2) reconhecem “[...] professores e futuros professores como sujeitos de conhecimento e que considera que as transformações das práticas docentes só efetivarão se o professor ampliar sua consciência sobre a própria prática”. A Pedagogia é uma profissão que detém a ciência da educação e esse conhecimento requer que o profissional reflita sobre suas práticas e as questione quando for necessário.

“O estágio no curso de formação de professores é o momento de operacionalizar o exercício da unidade prática-teoria-prática, buscando atingir a práxis” (Dauanny; Lima; Pimenta, 2019, p. 7), sendo necessárias a ação e a reflexão constante. Dessa forma, podemos afirmar que não existe prática sem teoria e nem teoria sem prática, as duas se completam e andam juntas. Assim, o ato de refletir sobre as ações se torna frequente quando o estágio é realizado como pesquisa.

O espaço do estágio é o laboratório dos/as estudantes de licenciatura, são nesses momentos da graduação que as investigações, as reflexões e os questionamentos surgem e surge o seguinte dilema: “*Quem é o professor?*”, há o desejo de se entender como quem quer se descobrir nesse espaço. Tardif (2002) defende que o professor é composto por saberes, e estes não se limitam aos conteúdos, mas abrangem uma diversidade de objetos, questões, problemas relacionados ao seu trabalho e sua atuação. O professor traz na sua bagagem as manifestações do saber-fazer e do saber-ser que justificam essa multiplicidade.

O período de estágio também tem participação ativa na construção da identidade do professor como profissional. Sarmento, Rocha e Paniago (2018) apontam que o estágio é o lugar de confronto entre escolhas pessoais e escolhas sociopolíticas da educação, que envolve se perguntar que tipo de profissional pretender ser e as intenções à frente desses questionamentos: é a partir das dúvidas que o profissional vai sendo forjando.

Para Pimenta e Lima (2017), a identidade do professor é formada tanto pela questão epistemológica por envolver saberes e, saberes diferentes, quanto profissional, por construir um campo específico de intervenção da prática social, apontando assim uma relação com o que Tardif (2002) traz ao defender que o professor tem vários saberes, e existem os saberes que precisam ser desenvolvidos na experiência, no conhecimento da prática. Assim, entendemos o quanto o estágio é crucial na graduação.

Tardif (2002, p. 68) também expõe que “o desenvolvimento do saber profissional é associado tanto as suas fontes e lugares de aquisição, quanto aos seus momentos e fases de construção”. A partir disso, percebemos que o estágio é um lugar e um momento em que esse saber acontece, mas esse saber não finaliza após o fim do estágio, o professor sempre estará em constante aprendizado e apropriação de saberes diferentes e necessários.

Entre um estudante de pedagogia e um pedagogo: existe o estágio como pesquisa

Os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segunda etapa da educação básica, é um momento de novas descobertas, da aproximação da criança com a língua falada de uma forma diferente através do que as letras compõem, da leitura, do mundo através da sua história, do seu espaço e de nós para o mundo e do mundo para conosco. Portanto, é relevante que o professor esteja preparado para o processo de alfabetização e letramento, pois, assim como afirmam Branco et al. (2020, p. 199), “nessa concepção, a funcionalidade de ler e escrever, tem importância social, cultural, e política, proporcionando acesso a conhecimento e experiências que vão além do entendimento e da reprodução de códigos alfabéticos e símbolos”.

Considerando a alfabetização como o processo de construção da leitura e da escrita alfabética e o letramento como a continuidade desse processo associado e vivenciado nas práticas sociais, foi possível analisar o envolvimento das professoras pedagogas referente aos aspectos de alfabetização e de letramento na vida dos/as alunos/as. Identificamos, também, que, nos momentos em que a ludicidade aparece nas atividades, proporciona aos alunos/as uma interação e participação significativa, no entanto, durante a observação participante constatamos a pouca presença da ludicidade nas disciplinas com maior carga horária (Português e Matemática).

Na organização do trabalho pedagógico das professoras, percebemos que constantemente faziam a retomada do assunto com instigações e levantamento de conhecimentos prévios relacionados aos estudos anteriores à aula e às experiências de vida das crianças, de modo que entendessem a sequência lógica que os dias de aula exercem em suas vidas e possibilitasse a compreensão dos conteúdos historicamente construídos.

A Ludicidade nas aulas é algo inabitual para os/as alunos/as, mas ainda assim identificamos um momento na aula de matemática com a brincadeira de descobrir qual forma geométrica o objeto que a professora trazia na sacola representava. Nesse sentido, a ludicidade estava apenas como coadjuvante, já que sua presença pouco aparece nas aulas e demais atividades. A cultura lúdica é muito importante, pois

A cultura lúdica infantil é entendida e defendida como criativa, imaginativa e um modo profícuo das crianças se expressarem livremente por intermédio de brincadeiras, brinquedos e jogos ressignificados, visto que o aludido estudo ratifica que as crianças sentem mais prazer quando estão por conta própria (autonomia) e vivenciam livremente seus jogos (aprendidos com outras crianças). (Grillo; Rodrigues; Navarro, 2019, p. 180)

As aulas foram planejadas a partir do que percebemos durante a observação participante, tendo como foco os gostos dos/as alunos/as e suas curiosidades. Observamos como reagiam em alguns momentos lúdicos, com o intuito de que as crianças tivessem uma boa aceitação. Tudo foi pensado para melhorar o aprendizado da turma, para tanto, consideramos a rotina das crianças, dialogamos com os conteúdos do livro didático e as atividades lúdicas, em busca de uma aprendizagem significativa e satisfatória.

O trabalho ocorreu do seguinte modo: Na disciplina de Português, a professora nos orientou a trabalharmos com o conteúdo história em quadrinhos, então direcionamos a aula, primeiramente, pelo livro didático e depois apresentamos uma história em quadrinho do *Garfield*, buscando trabalhar as características das histórias em quadrinhos com toda a turma. Também criamos uma história em quadrinhos a partir do baralho de histórias, atividade desenvolvida por nós, estagiárias, em que os/as alunos/as escolhiam os/as personagens, o local, o objeto principal e montavam a história e juntos socializamos.

Figura 1: Momento de aula.



Fonte: Acervo pessoal (2023).

A atividade proposta tinha como objetivo incentivar as crianças a imaginarem situações da história, pois elas aprendem de forma descontraída e lúdica, na brincadeira. Nesse sentido,

a aluna Luz (nome fictício, informação verbal, diário de campo) disse “*que legal, como hoje teve tantas histórias*”. A frase da aluna nos fez perceber que, para ela, as histórias eram interessantes e era um momento divertido. O aluno Alê (nome fictício) sentia necessidade de analisar minuciosamente a história em quadrinho do Garfield, fazendo o seguinte questionamento: “*o que isso quer dizer?*” (ele se referia à onomatopeia e, nesse momento, o convidamos para que, juntos, pudéssemos reproduzir o som que era representado).

É necessário lembrar que a aula funciona melhor com o/a aluno/a participante, ativo/a, disposto/a a compartilhar com o professor suas curiosidades e saberes. Cotonhoto, Rosetti e Missawa (2019, p. 41) nos convidam a refletir quando dizem que é: “impossível entender o processo de aprendizagem da criança sem observar o processo de ensino do professor, é difícil pensar esse processo sem perceber como o professor o constitui a partir de suas ideias de aprender e conhecer”. A partir disso, pensamos o quanto é primordial o vínculo de professor e aluno construído na sala de aula, da colaboração desse conhecimento para planejamento de atividades significativas para as crianças.

Nessa turma, as aulas de matemática são sempre vistas como vilãs, mas, a partir do nosso planejamento, pudemos constatar que elas despertaram nas crianças “*os sorrisos que ainda não tínhamos visto*”. Planejamos o jogo “Complete a minha dezena”, organizado da seguinte forma: todos receberam um papel que continha o desenho de certa quantidade de maçãs, cada criança, uma por vez, era convidada a se apresentar na frente da turma para representar a quantidade de maçãs do seu papel com tampinhas de garrafas PET. Depois, ela realizaria a contagem e iria ver quanto faltava para completar sua dezena, sabendo quanto faltava, ela iria identificar entre seus colegas quem poderia completar sua dezena e assim sucessivamente, até que todas as crianças participassem do jogo.

Durante o desenvolvimento da atividade percebemos que o aluno Ertô (nome fictício) tinha muita dificuldade na disciplina de português, problemas na concentração para a realização das atividades no caderno, mas durante a atividade de matemática sua participação foi muito perceptível, ele realizou as contagens junto com os colegas de forma muito animada e sorridente.

Na disciplina de religião, trabalhamos o amor próprio. O tema surgiu a partir da observação de que os/as alunos/as estavam insatisfeitos/as com suas aparências. Fizemos a brincadeira do “espelho na caixa”. Essa proposta aguçou a curiosidade das crianças e os envolveu na brincadeira, causando, assim, um momento crítico e reflexivo exteriorizado a partir do diálogo. Cotonhoto, Rosetti e Missawa (2019) nos ajudam a pensar sobre isso quando trazem que a criança, para lidar com as exigências do processo de ensino-aprendizagem, busca

as condições lúdicas do ambiente, então cabe ao professor pensar metodologias de trabalho com brincadeiras, jogos e demais atividades lúdicas, que incentive o aprendizado do/a aluno/a.

Trabalhamos também com música. Existe a possibilidade de inovar nas aulas e de usar músicas para descontrair na forma do aprendizado. Na aula de geografia usamos a música “Pra frente, pra trás” de Xuxa, que nos ajudou a trabalhar o conteúdo lateralidade, auxiliando na orientação dos/as alunos/as sobre direita e esquerda, de modo que compreendessem o espaço que os seus corpos ocupavam.

Em história trabalhamos com o trava-língua “O tempo” de autoria desconhecida, que teve uma grande aceitação pelas crianças, que se empolgaram na participação e tentativa de citar o trava-língua sem errar. O momento inicial foi para corroborar com a aula de história tendo como conteúdo a medida do tempo, na aula também usamos uma representação de relógio em que montamos os horários que eles/as acordavam, almoçavam, suas atividades habituais, buscando, além da realização do aprendizado das horas, também o aprendizado da dimensão do tempo, do espaço em que ele acontece como um todo.

Nas aulas de educação física, preparamos brincadeiras que foram realizadas em sala de aula, já que a escola não tinha quadra e o espaço externo era pequeno, realizamos a brincadeira “o que tem na caixa?” e a atividade “que som é esse?”. A intenção era incentivar o sentido do tato e da audição. Na caixa, colocamos objetos que eles/as deveriam descobrir a partir do tato. Na outra atividade, reproduzimos o som de animais e de fenômenos da natureza no aparelho de som para que as crianças adivinhassem através da audição, assim como dizem Cotonhoto, Rosetti e Missawa (2019, p. 41), “em diversos espaços, os jogos e brincadeiras possibilitam às crianças a construção do seu próprio conhecimento”. Dessa forma, cabe ao professor usar as atividades lúdicas para instigar com o aprendizado das crianças.

Por meio das atividades desenvolvidas durante o estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, percebemos a dimensão que a sala de aula nos proporciona em atividades e em momentos lúdicos, simples, porém com um grande significado para a criança, que faz com que o aprendizado se torne divertido e leve.

Considerações finais

A experiência do estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para o/a estudante de Pedagogia, vai além de um momento de conhecimento profissional, esse estágio fornece ao estudante o conhecimento de que ensinar não é transferir conhecimento (Freire, 1997). Essa experiência nos levou a perceber que o/a professor/a tem um papel

importante na vida do/a estudante e a forma como leciona suas aulas interfere diretamente nos processos formativos destes.

Então, como agentes e pesquisadores em educação, nos doamos para a pesquisa e o resultado nos mostrou que pensar conceitualmente sobre a Pedagogia requer pensar sobre a educação e, a partir das observações, coletas de dados e todo contexto aqui apresentado, entendemos que o trabalho pedagógico do professor vai além de reger a aula, os momentos anteriores à sala de aula (durante o planejamento) também são cruciais para o desenvolvimento dos estudantes.

Além disso, pensar as condições de aprendizagem das crianças, bem como as suas especificidades e singularidades, é de suma importância para a organização do trabalho pedagógico na escola. Muitos saberes devem ser considerados nesse processo, os científicos, os cotidianos, os didáticos e os curriculares. Desta forma, percebe-se que o professor é um profissional que deve se inteirar de vários conhecimentos.

Entendemos, também, a partir das análises, que as crianças vivem a ludicidade de forma intensa, elas têm uma curiosidade aflorada. Os/as alunos/as tendem a ser participativos quanto o assunto é atrativo. O professor deve criar metodologias diferenciadas que abarquem até o modo de falar, de tocar, no intuito de despertar nas crianças a vontade de participar. Assim, concluímos que as atividades lúdicas são agentes importantes na vida das crianças e uma ferramenta metodológica necessária nas aulas do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais.

Referências

BRANCO, Alessandra Batista de Godoi et al. O letramento científico na BNCC: possíveis desafios para sua prática. **Revista Contemporânea de Educação**, [S. l.], v.15, n. 33 maio/ago. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/32073>. Acesso em: 10 mai. 2024.

COTONHOTO, Larissy Alves; ROSSETTI, Claudia Broetto; MISSAWA, Daniela Dadalto Ambrozine. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Revista Construção Psicopedagógica**, [S. l.], v. 27 n. 28, p.37-47, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542019000100005 Acesso em: 20 jun. de 2023.

DAUANNY, Erika Barroso; LIMA, Maria do Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor- uma revista crítica. **Revista Interdisciplinar Sulear**, UEMG, [S. l.], ano 1, n. 3, p. 1-18, nov.2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4274/2394>. Acesso em: 07 abr. 2023.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ªed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRILLO, Rogério de Melo; RODRIGUES, Gilson Santos; NAVARRO, Eloisa Rosotti. Cultura Lúdica: uma revisão conceitual à luz das ideias dos intelectuais dos estudos de jogo, cultura de jogo e cultura do lúdico. **Revista Arquivos em Movimento**, [S. l.], v.15, n.2, p.174-193, Jul- Dez 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/27838>. Acesso em: 5 abr. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Póiesis pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 10 mar. 2024.

SARMENTO, Teresa; ROCHA, Simone Albuquerque; PANIAGO, Rosenilde Nogueira. Estágio curricular: o movimento de construção identitária docente em narrativas de formação. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 14, n. 30, p. 152-177, out/dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/artcle/view/4365/3493>. Acesso em: 07 abr. 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

O ESTÁGIO COMO PESQUISA NA FORMAÇÃO INICIAL: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM A DOCÊNCIA

Iarla Marta Morais de Brito
Rosania dos Santos Magalhães de Souza
Maria de Fátima Pereira Carvalho
Priscila Teixeira da Silva

Introdução

Este trabalho tem como objetivo principal apresentar o relato da experiência que foi vivenciada durante o estágio como pesquisa no curso de licenciatura em Pedagogia, o qual se configura como um recurso importante que nos permitiu analisar e refletir sobre a prática docente. O estágio proporcionou grandes conhecimentos sobre a práxis pedagógica, pois é uma atividade que permite ao discente uma visão das diversas realidades presentes em uma sala de aula, além de contribuir para a construção da identidade profissional, uma vez que o pedagogo enquanto sujeito da sua própria formação constrói saberes na superação da fragmentação do conhecimento por meio do trabalho compartilhado no contexto educacional.

Este texto está dividido em cinco partes, contextualizadas inicialmente por meio da introdução. No segundo momento, descrevemos vivência na sala de aula, seção na qual abordamos o campo de estágio. No terceiro momento, está a fundamentação teórica que serviu como base para compreendermos o estágio como pesquisa, fonte indispensável para nossa formação profissional. Em seguida, foram feitas algumas reflexões acerca dos desafios encontrados pelos professores/as nas práticas pedagógicas e também as dificuldades enfrentadas durante o estágio pelas estudantes.

Por último são apresentadas as considerações finais, nas quais fica evidente que o estágio se constitui como um momento de conquista e aprendizagens. Além disso, o ganho e aprimoramento da prática docente permite ao estudante em formação conhecer o cotidiano das instituições da Educação Básica e os diversos contextos da sala de aula.

Estágio como pesquisa e a formação docente

Os saberes da docência perpassam aqueles construídos não apenas no âmbito escolar. Estes podem ser denominados como pluralismo de saberes, por ser uma bagagem de conhecimentos adquirida durante todo o percurso da vida profissional e cotidiana (Tardif,

2002). O professor aprende na sua formação, no espaço de trabalho e nas relações sociais. Todo esse conhecimento deve ser usado no desenvolvimento de suas atividades, pois o ensino exige do/a trabalhador/a a capacidade de utilizar na ação cotidiana um leque de saberes construídos, tomando a experiência por ele/a vivida como ponto de referência.

Na trajetória profissional do/a professor/a vale destacar a importância das experiências familiares e escolares como parte do processo de formação. A troca de experiências durante o período de formação possibilita a construção, a reconstrução do conhecimento e ajuda na compreensão da natureza dos saberes: saber-fazer e saber-ser, para que de fato ocorra o ensino na perspectiva humanizadora dos/as alunos/as, tornando-os/as participativos/as e transformadores/as da sociedade. O professor na sua ação pedagógica não utiliza só dos conhecimentos pragmáticos, mas nas suas práticas educativas estão presentes as experiências que perpassam o emocional, o afetivo, o pessoal e o interpessoal.

Essas experiências e saberes que o/a professor/a adquire, aprimora e utiliza nas práticas educacionais evidenciam que o estágio como pesquisa é uma das experiências mais relevantes que o professor em formação pode vivenciar, pois além do primeiro contato com a dinâmica da sala de aula, o discente vive situações que servirão de aprendizado. O licenciando em Pedagogia passa por um processo de interação com os professores, escola, comunidade e alunos, que possibilita muitas reflexões acerca da práxis e a troca de saberes. Conforme Tardif (2002), a formação inicial tem como objetivo familiarizar os estudantes, que serão futuros professores, com a prática profissional dos docentes experientes e cultivar neles a capacidade de reflexão na ação.

Além disso, a abordagem do estágio como pesquisa desempenha um papel de extrema relevância no desenvolvimento da identidade docente. Nesse contexto, o estágio se configura como um ambiente de compartilhamento e reflexão, possibilitando a construção e reconstrução de concepções. Sendo assim, os saberes docentes são não apenas empregados, mas também explorados criticamente e redefinidos pelos futuros educadores, o que os prepara para adotar uma postura reflexiva em relação ao ato de ensinar, bem como em relação às complexas condições sociais nas quais exercem sua prática.

Pimenta e Lima (2017, p. 13) explicam que o estágio deve se constituir como:

[...] eixo central e articulador do curso todo desde o seu início, com a finalidade de instrumentalizar teoricamente os estudantes estagiários para realizarem as leituras, análises, problematizações da práxis educativa que ocorrem nas escolas, nas salas de aula, nas atividades curriculares que são realizados pelos educadores nas escolas públicas.

O estágio como pesquisa é fundamental no curso de licenciatura em Pedagogia, pois possibilita o desenvolvimento de habilidades e competências do/a futuro/a professor/a, dando-lhe oportunidade de ajustar suas práticas profissionais ainda no decorrer da graduação. Vale ressaltar que o estágio se constitui como espaço de investigação das práticas pedagógicas realizadas na escola. Esse espaço de conhecimento e aprendizados nos possibilita vivenciar o estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio, sendo indispensável para a formação dos/as docentes.

O estágio possibilita a integração do aluno em seu processo de formação docente com as experiências que ele provavelmente enfrentará no futuro. Isso ajuda a desmistificar a noção de que o estágio é apenas a aplicação prática das teorias estudadas. Na verdade, ele se manifesta como uma oportunidade de reflexão e até mesmo de ação no ambiente escolar, englobando não apenas professores e alunos, mas também a sociedade em geral. A partir da realidade vivenciada no estágio, os alunos/pesquisadores desenvolvem uma investigação.

Dessa forma, o estágio como pesquisa assume uma importância fundamental para a formação. Isso ocorre não somente porque prepara o futuro docente para sua atuação, mas também porque possibilita a reflexão sobre as práticas, alternando entre os momentos de formação acadêmica na universidade e a imersão no contexto em que as práticas educacionais são desenvolvidas.

Metodologia

O estágio foi desenvolvido ao longo de três semanas, sendo duas de observação participante e a outra de docência compartilhada, realizado em uma escola da rede municipal de Guanambi-BA, em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental no turno vespertino. A turma era composta por 28 estudantes com idades entre 9 e 13 anos, sendo que vários alunos eram repetentes.

Tendo em vista a relevância da metodologia em trabalhos acadêmico-científicos, de acordo com Minayo (2002), a metodologia engloba as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que viabilizam a construção da realidade e, ainda, o toque inspirador do potencial criativo do pesquisador. Nesta perspectiva, ao ponderar as possibilidades que o estágio como pesquisa oferece para a produção de conhecimento acerca das práticas e dos contextos da vivência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, discutimos aqui o estágio

enquanto pesquisa. Assim, a metodologia é parte indispensável no desenvolvimento de todo trabalho acadêmico, pois é o

[...] caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). (Minayo, 2007, p. 14)

Assim, a abordagem metodológica utilizada neste trabalho é de cunho qualitativo exploratório, considerando que o estudo com enfoque qualitativo tem por objetivo buscar a compreensão dos fatos estudados atribuindo sentidos, sem a necessidade da utilização de elementos matemáticos para tal.

Ao delimitar o campo de pesquisa, o qual proporciona “aproximação do pesquisador da realidade [...], mas também estabelece uma interação com os 'atores' que conformam a realidade” (Minayo, 2007, p. 61), a observação ao longo do trabalho de pesquisa e estágio ocorreu na perspectiva participante, em que

[...] o pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. (Minayo, 2007, p. 70)

A partir destes pressupostos, para a coleta de dados foram utilizados o diário de campo para fazer anotações pontuais e aparelho de celular para registrar fotos e vídeos que auxiliaram na construção e desenvolvimento da pesquisa.

Aprendizagens e reflexões

Durante a trajetória acadêmica, os licenciandos do curso de Pedagogia vivenciam três componentes curriculares de estágio, sendo eles: Estágio nos espaços não Formais, Estágio na Educação Infantil e o último, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Cada um proporcionou muito conhecimento, as experiências vividas contribuíram para o nosso processo de formação, porém nenhum deles foi igual e este último se mostrou o mais desafiador.

No primeiro contato com a turma, chegamos a considerar desistir de tudo. Sentimos medo de não sermos capazes diante de uma turma numerosa e composta por alunos inquietos,

que se encontravam em diferentes níveis de aprendizagem. No entanto, recordamos as palavras das nossas professoras orientadoras, que nos alertaram que não seria uma tarefa simples. O que não tínhamos percebido é que seria tão desafiador.

Ao findar aquele primeiro contato com a turma, conversamos por algumas horas e concluímos que fazia parte do processo, que, para ser professor/a, é preciso se preparar para os desafios de ensinar, sejam quais forem eles. Sem essa experiência do estágio não seria possível concluir a nossa formação docente. Podemos constatar essa preocupação quando Lima (2004, p. 121) afirma que “o estágio supervisionado, é visto como atividade teórica instrumentalizadora da práxis do futuro professor”.

Durante este estágio, nos conscientizamos da existência de diversas abordagens de ensino, porém não temos a intenção de emitir julgamentos sobre nenhuma delas. Ao contrário, essas diferentes práticas nos estimulam à reflexão e se transformam em objetos de pesquisa para aprimorar nosso processo de formação. São experiências que enriquecerão nosso repertório, podendo ser avaliadas sob uma perspectiva reflexiva e crítica.

Também constatamos a presença de inúmeros desafios enfrentados pelos professores: a carência de recursos, a ausência de colaboração por parte das famílias, a dinâmica institucional da escola e, possivelmente o mais significativo, a escassez de trabalho conjunto, especialmente entre os professores da mesma turma. As disciplinas são ministradas de maneira isolada, sem uma comunicação efetiva entre elas.

Outro aspecto de relevância refere-se ao entendimento da realidade dos alunos. Ao longo da observação, ficou evidente que a maior parte dos estudantes ainda não estavam alfabetizados, e os/as professores/as indicaram que seria benéfico abordar temas que os auxiliassem a progredir. Isso se configurou como um desafio significativo para o 4º ano daquela instituição, pois os conteúdos estipulados para esse ano pressupõem alunos já alfabetizados.

Nesse caso, a aplicação destes conteúdos não resultaria em um progresso substancial e, durante esse período, enquanto pesquisadoras no campo de estágio, não estávamos focadas em apenas cumprir os requisitos do estágio como parte obrigatória do curso. Agimos com empenho e dedicação, buscando que nossa primeira experiência fosse relevante para os alunos e, embora reconheçamos que não tenhamos alcançado resultados significativos, podemos afirmar que entregamos o nosso melhor no pouco tempo que tivemos.

Cada experiência e conhecimento adquirido constituem, assim como ocorre em outras profissões, elementos fundamentais para o/a pedagogo/a. Nesse sentido, constantemente é necessário reinventar-se, criar, adaptar, aproximar-se do aluno e compreender sua realidade. É

também sua responsabilidade se empenhar em proporcionar sempre o melhor, visando assegurar que seu trabalho seja de qualidade e que a aprendizagem efetivamente ocorra.

Isso possibilita que o aluno esteja capacitado a refletir e a transformar o ambiente em que está inserido. Conforme Freire (1996, p. 22) nos mostra, “[...] ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Porém, não basta apenas repassar o conhecimento para os/as alunos/as, há a necessidade de instigar esses/as alunos/as a serem críticos/as e reflexivos/as.

Considerações finais

O estágio como pesquisa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental proporcionou experiências de grande relevância. Durante esse período, tivemos a oportunidade de compreender, por meio das práticas pedagógicas dos professores e do tempo passado na sala de aula, que a busca contínua pelo aprendizado é essencial para o/a professor/a. Essa aprendizagem se estende ao longo de toda a sua carreira profissional.

Compreendemos que os desafios enfrentados são abundantes. Portanto, é incumbência do/a professor/a, em muitas ocasiões, conceber, reinterpretar e inovar com novas metodologias e conceitos. Não se deve estabelecer um único padrão, uma vez que os/as alunos/as apresentam distintas realidades. Por essa razão, manter uma relação de proximidade e confiança com o/a aluno/a é de suma importância, pois, a partir desse vínculo, o professor pode desenvolver estratégias que facilitem o processo de aprendizado e promovam uma perspectiva reflexiva, crítica e transformadora da realidade.

Assim, o processo vivenciado durante as observações no campo de estágio como pesquisa foi de grande relevância, uma vez que contribuiu diretamente para a formação docente, nos possibilitou ressignificar saberes e refletir sobre nossas condutas. Construir a nossa identidade docente é fundamental, considerando que todos estamos em busca de aprender essa profissão.

O estágio como pesquisa constitui-se como um momento de conquistas, aprendizagens, ganhos e aprimoramentos da prática docente, pois permite ao estudante em formação conhecer o cotidiano das instituições da Educação Básica e as suas distintas realidades. Além disso, possibilita a aproximação do/a futuro/a professor/a com o seu campo de atuação profissional, caracterizando-se como um elo entre a universidade e a escola (Lüdke, 2015). Neste sentido, renunciamos à concepção que entende o estágio apenas como algo obrigatório do curso,

passando a compreendê-lo como uma oportunidade para nossa formação e construção da identidade docente.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2004.

LÜDKE, Menga. Estágio Supervisionado: substantivo fictício?. *In*: GATTI, Bernadete Angelina et al. (Orgs.). **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

O LIVRO DIDÁTICO E O CADERNO PROSEGUIR COMO RECURSO METODOLÓGICO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Bruna Figueiredo Eleutério
Isabel Camargo de Oliveira
Anna Donato Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos

Introdução

Na formação de professores o estágio pode ser considerado um dos vários momentos que contribui para sua atuação e também os prepara para atuar em todas as etapas da Educação Básica e nos diferentes contextos educacionais. É o estágio que permite o primeiro contato com chão da escola e aproxima o futuro professor com a realidade no qual atuará.

O estágio como pesquisa é um espaço de produção de conhecimentos e aprendizagens sobre a profissão docente, que envolve a relação teoria e prática, reflexão e investigação da atividade docente. É durante o período de estágio que o futuro professor encontra os desafios e complexidades dos cotidianos das escolas, além das experiências, aprendizagens e saberes que podem construir sua identidade docente.

A realização do estágio tem um significado real e importante na formação dos futuros professores e este relato traz, justamente, as experiências vivenciadas por duas graduandas do sétimo semestre do curso de Pedagogia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma turma na qual há três professoras regentes. Durante a observação, notamos um certo apego por parte de duas professoras ao livro didático, mas principalmente ao livro “ProsSeguir” do programa Educar pra Valer adotado pelo município.

Além disso, as estagiárias também mantiveram o contato com esses recursos durante a semana de planejamento e docência compartilhada, tendo-os como apoio e não como único suporte para planejamento das aulas. Todos esses aspectos foram levados em consideração para construção desse relato, cujo objetivo é relatar como ocorre a organização do trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e evidenciar os impactos dessa atitude no ensino aprendizagem das crianças.

O Projeto “ProsSeguir”⁶ faz parte do Programa Educar pra Valer, que por sua vez faz parte da Associação Bem Comum (ABC), uma associação sem fins lucrativos que presta apoio

⁶ASSOCIAÇÃO BEM COMUM. **Programa Educar pra Valer**. Disponível em <<https://abemcomum.org/programa-educar-para-valer/>> Acesso em: 01 jun. 2023.

técnico aos municípios brasileiros para apoiá-los na implementação de boas práticas de gestão. Nesse sentido, em parceria com a fundação Lemman, o Educar pra Valer, tem como objetivo prestar serviços e atuar junto aos municípios a fim de melhorar o rendimento, o desempenho dos alunos, assegurar a alfabetização das crianças na idade e a aprendizagem adequada dos conteúdos nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

O programa iniciou-se em 2018 com atuação em cinco municípios, e no ano seguinte houve a expansão para mais 18 municípios brasileiros. No estado da Bahia há nove municípios que aderiram o Educar pra Valer e o município de Guanambi é um desses, fato que ocorreu no ano de 2021 quando a Prefeitura Municipal através da Secretaria de Educação firmou acordo com Associação Bem Comum para implantação do programa.

Cada município que faz parte do programa Educar pra Valer escolhe um nome para representá-lo em sua cidade, um nome que carregue compromissos com uma educação que corresponda os anseios e necessidades dos alunos, desta forma, “ProsSeguir” foi o nome adotado pelo município através da equipe pedagógica.

O livro didático faz parte do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) que é um programa que tem como objetivo oferecer as escolas públicas de educação básica livros de apoio didático e pedagógico. Esses livros são ofertados para os alunos e professores de forma regular e gratuita, desde que a escola esteja devidamente cadastrada no programa.

Os livros passam por uma avaliação promovida pelo Ministério da Educação, que consiste em processos que procuram investigar se o material escolhido contém os requisitos para orientar o ensino e a aprendizagem segundo as áreas de conhecimento presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Após essa avaliação, cada escola escolhe os livros didáticos que pretende utilizar, desta forma, as instituições podem selecionar o material que melhor se adeque à sua realidade. Para além dessa seção introdutória, este relato segue estruturado da seguinte forma: metodologia; referencial teórico; resultados e discussões e, por fim, as considerações finais.

Metodologia

O presente texto é um relato de experiência que traz as vivências de duas graduandas do sétimo semestre do curso de Pedagogia desenvolvidas em Pesquisa e Estágio III – Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Tal experiência ocorreu em uma escola pública municipal de

Guanambi-BA, no período de abril e maio de 2023, em uma turma do terceiro ano com 24 crianças de, aproximadamente, oito e nove anos. As aulas eram ministradas por meio da docência compartilhada, sendo que os componentes Língua Portuguesa e Matemática possuíam uma professora para cada e os demais conteúdos eram de responsabilidade de outra docente.

Para realização deste trabalho foi necessário, inicialmente, um estudo bibliográfico para construção do referencial teórico e das reflexões a serem feitas no decorrer deste texto, esses estudos foram realizados durante as aulas de Pesquisa e Estágio III. Além do período de leituras, fundamentação e discussões dos textos, o estágio dividiu-se em mais três momentos: a observação participante, o planejamento e o período da docência compartilhada.

Na observação-participante, as estagiárias acompanharam por duas semanas a turma do 3º ano e o trabalho desenvolvido pelas professoras em sala de aula. A observação participante é muito importante, pois permite o contato direto do pesquisador com o contexto que está sendo observado. Além do período da observação participante, foi realizado o planejamento que também ocorreu durante duas semanas, e mais o período da docência compartilhada.

Referencial Teórico

Algumas reflexões que compõe o referencial teórico desta pesquisa surgiram a partir de leituras, discussões e reflexões realizadas durante as aulas da disciplina de pesquisa e estágio III, a qual integra a grade curricular do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia, UNEB Campus – XII. Para compor essa seção, foram estudados os autores Freire (1996), Dauanny, Lima e Pimenta (2019), e Tardif (2002).

As obras estudadas na disciplina de estágio tratam de temáticas como a prática pedagógica do professor, a indissociabilidade entre teoria e prática, a possibilidade de transformações que podem ser alcançadas por intermédio de uma práxis reflexiva, o olhar sensível durante a prática pedagógica e a influência da sociedade na formação do professor.

Além dos autores/as mencionados acima, também foi necessário para a construção deste relato autores que fazem reflexões sobre o livro didático, o trabalho pedagógico lúdico e estudos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, estudamos os seguintes autores: Macêdo, Brandão e Nunes (2019), E. Silva (1996), C. Silva (2016), Silva e Lima (2016), e Simão e Poletto (2019), e as reflexões realizadas com esses textos estendem-se até os resultados e discussões.

Com as discussões e reflexões realizadas a partir das leituras indicadas no componente, pudemos compreender que é fundamental pensar acerca da concepção do professor que se quer

formar, e fazer do estágio um espaço de reflexão da docência acaba contribui nessa formação. É no estágio que os futuros professores vão se deparar com as “demandas” e “complexidades” que caracterizam os contextos escolares.

A esse respeito, as autoras Dauanny, Lima e Pimenta (2019, p. 5) afirmam que:

Nos estágios, os futuros professores e os professores formadores da universidade têm oportunidade de se depararem com a complexidade que caracteriza os cotidianos das escolas, isso faz surgir oportunidades de refletir criticamente sobre esta realidade, de entender os seus determinantes, de compreender a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas e de construir alternativas para os problemas que aí se apresentam.

Nesse sentido, é no estágio que os futuros professores têm a oportunidade de aproximação com a realidade no qual atuará, refletir os recursos, ações e as práticas pedagógicas presentes nos cotidianos das escolas e, com essas reflexões, construir sua própria prática docente, pois o estágio é um espaço para colocar a teoria em prática, de fundamentar e refletir tudo que se tem estudado, pois ambas não se separam e são elas que vão nortear o trabalho docente. Uma prática significativa e reflexiva é construída através da relação teoria-prática, e esta diz muito acerca da metodologia adotada pelo professor em sala de aula.

A metodologia de um professor é reflexo dos saberes construídos ao longo da sua vida profissional, não só no estágio, mas em todas as experiências vividas. De acordo Tardif (2002, p. 103) os saberes profissionais dos professores são plurais; são adquiridos e produzidos através da socialização e atravessam a história de vida e carreira do professor, pois “um professor não pensa somente com a cabeça, mas com a vida, com o que já foi, com o que viveu, com aquilo que acumulou em termos de experiências de vida”.

De fato, os saberes docentes são diversos e refletem no saber-fazer e saber ser do professor, eles são construídos a partir de cada vivência e experiência de vida e trabalho, isso interfere desde o planejamento pedagógico até a escolha dos recursos e materiais didáticos que serão utilizados pelos professores em sala de aula, como é o caso do livro didático.

Em algumas situações, o livro didático é único instrumento metodológico e alternativa para o professor auxiliar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois

Os processos de ensino e de aprendizagem requer estratégias e habilidades, tanto para quem ensina quanto para quem está inserido no processo de aprendizagem. Atualmente na escolarização, professores e alunos se fazem valer de livro didático, sendo muitas vezes, o único instrumento disponível no ambiente de trabalho. Por isso, tal recurso caracteriza-se como uma ferramenta relevante nesse processo. (Macêdo; Brandão; Nunes, 2019, p. 71)

De fato, é comum muitos professores utilizarem apenas o livro didático como suporte para a aula, principalmente quando é o único recurso disponível no ambiente escolar e quando é um dos recursos que mais oferece informações “concretas” e “confiáveis” das diversas áreas de conhecimento aos alunos.

Por essas circunstâncias, o livro didático ganha muito destaque no planejamento pedagógico do professor e no processo de ensino. Entretanto, mesmo em locais em que seja o único instrumento disponível, o livro didático não deve ser utilizado de forma exclusiva.

Sobre isso, Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, apud Silva; Lima, 2016, p. 3) afirmam que

(...) há professores utilizando o livro didático como sua única bibliografia, copiando o assunto no quadro com explicações rápidas do conteúdo e às vezes até mesmo sem explicações. Tais práticas inibem o interesse até mesmo dos melhores alunos. Há uma enorme variedade de recursos didáticos que pode ser usada para dar mais dinamicidade às aulas e assim torná-las mais agradáveis (...)

Ou seja, para além do livro didático, os professores podem explorar diferentes recursos metodológicos. Mesmo em espaços em que ele seja o único instrumento presente, o professor pode proporcionar outras metodologias de ensino, justamente por existir uma enorme variedade de recursos didáticos que podem auxiliar o trabalho do professor.

Diante de tais questões, é necessário refletir acerca da prática docente e principalmente pensar sobre as possíveis formas de ensinar e avaliar o processo ensino-aprendizagem que explorem as diferentes linguagens de ensino e envolvam um trabalho pedagógico de certa forma criativo e lúdico.

Resultados e discussões

Durante o período de observação participante, notamos o uso excessivo do livro didático e principalmente do livro *ProsSeguir* em comparação às demais práticas metodológicas. Os materiais citados acima foram utilizados pelas docentes como único recurso, principalmente nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências.

Em uma das aulas de ciências, enquanto a professora fazia a leitura sobre os répteis, uma das crianças iniciou com alguns colegas um diálogo sobre uma cobra de duas cabeças que viu em sua casa, mas a docente não deu atenção ao relato. Atitudes como essa se repetiram

durante as aulas seguintes, nas quais as crianças raramente tinham lugar de fala. Segundo Dantas e Dantas (2019, p. 9):

O problema de uma rotina estática e metódica é que ela não considera as subjetividades e as particularidades de cada criança que vai ser atingida por tal procedimento. O problema é que ela homogeneiza todas as individualidades do universo sala de aula em um padrão absoluto. Não considera o tempo de aprendizagem de cada criança como uma diferença essencial nos processos de aprendizagem. A rotina estática e metódica se configura mais como um treino do que uma educação.

As explicações sobre o conteúdo eram realizadas por meio da leitura do livro didático ou do ProsSeguir, logo após eram realizadas as atividades que também estavam presentes nesses materiais e, por último, a correção no quadro. Esses atos se repetiam rotineiramente, deixando a aula totalmente dependente do livro didático ou do prosseguir, pois:

[...] para uma boa parcela dos professores brasileiros, o livro didático se apresenta como uma insubstituível muleta. Na sua falta ou ausência, não se caminha cognitivamente na medida em que não há substância para ensinar. Coxos por formação e/ou mutilados pelo ingrato dia-a-dia do magistério, resta a esses professores engolir e reproduzir a ideia de que sem a adoção do livro didático não há como orientar a aprendizagem. (Silva, E. 1996, p. 11)

O uso do livro como uma “muleta” ficou em evidência no ato de direcionar as tarefas a serem feitas em casa, uma vez que as docentes exigiam que as crianças terminassem os conteúdos ou atividades começadas nas aulas em suas residências, mesmo que esses gerassem um número abundante de exercícios a serem realizados, evidenciando a necessidade de se apoiar, usar e terminar esses materiais.

As atitudes das docentes mostravam uma preocupação em seguir o livro didático e concluir o caderno ProsSeguir, como “um dever” docente. De acordo com E. Silva (1996, p. 11) “(...) a imagem estilizada do professor apresenta-o com um livro nas mãos, dando a entender que o ensino, o livro e o conhecimento são elementos inseparáveis, indicotomizáveis”. Essa indissociabilidade das professoras com os materiais pode prejudicar a aprendizagem das crianças, uma vez que elas não conseguiam acompanhar o ritmo com que eram passados os conteúdos e suas respectivas atividades.

Devido ao fato do livro didático e principalmente o caderno ProsSeguir serem utilizadas como único recurso metodológico, as crianças que não os levavam não conseguiam acompanhar as explicações dos conteúdos e realizar as atividades, durante a observação esse

foi um problema rotineiro, uma vez que um número considerável de crianças esquecia o material em casa, ficando prejudicados em relação à aprendizagem dos conteúdos.

Outro ponto importante a destacar é o desinteresse dos alunos durante as aulas em que a explicação do conteúdo era feita somente com o livro didático, pois mesmo sendo uma ferramenta significativa no ensino-aprendizagem, percebeu-se que o uso excessivo tornou a aula menos atrativa e distante deles, alguns ficavam passando as páginas e não acompanhavam a explicação, dispersos, não davam atenção à aula. Corroborando com C. Silva (2016, p. 9), quando afirma que “o uso excessivo do livro didático no desenvolvimento das aulas, (...) de certa maneira acaba potencializando o desinteresse dos alunos”.

Durante nossa observação, uma das professoras comentou que admitia que suas aulas não eram dinâmicas, referindo-se ao fato de usar somente o livro didático e o ProsSeguir. Ela também destacou que as crianças aprendem melhor brincando com metodologias lúdicas que despertem seu interesse e atenção, porém, por já estar atuando há vários anos na profissão, se sentia cansada e não conseguia ministrar aulas com metodologias lúdicas, como no começo de sua carreira.

Levando em conta o comentário feito pela docente, começamos a planejar as aulas; a fala da professora acima e as observações nos orientaram em nosso planejamento. Segundo (Tardif, 2002, p. 87) “uma outra fonte de aprendizagem do trabalho é experiência dos outros dos pares dos colegas que lhe dão os conselhos”, ou seja, também aprendemos a partir do olhar daqueles que nos rodeiam durante nosso percurso como docentes, observando para aprender e, assim, compreender.

A partir de nossos estudos teóricos sobre a docência, bem como as aprendizagens adquiridas durante a observação da prática pedagógica, começamos a desenvolver nosso plano de aula para a regência. Nesse momento, procuramos maneiras de ministrar os conteúdos de forma dinâmica, para que a didática oferecesse uma aprendizagem significativa. Diante disso, organizamos contextos lúdicos, porém não descartamos o uso do livro didático, pois nele existe um material escrito e visual que poderia ser consultado pelas crianças, servindo de apoio e auxílio para a aula.

Em uma aula de geografia sobre paisagens, fizemos um planejamento em que seria utilizado o livro didático. Consultamos a professora se haveria livros para todas as crianças e recebemos uma resposta positiva, porém, quando chegou o momento, percebemos que não havia livros para todos. Apesar do imprevisto, conseguimos dar seguimento, pois o livro não era o único instrumento metodológico necessário.

Planejamos essa aula utilizando o livro didático como uma das metodologias, para além dele, também pensamos em contextos de desenho, diálogos sobre a temática e atividades xerocopiadas. Entretanto, ao chegar a data, nos deparamos com a ausência do livro para todos, diante disso, orientamos o seu compartilhamento em duplas. Quanto às atividades, optamos por trabalhar somente com as xerocopiadas. Partindo dessa realidade inesperada, buscamos uma solução que possibilitasse a participação e aprendizagem de todos.

Nessa aula, nem todas as crianças participaram das discussões sobre as paisagens. Todavia, nos dias seguintes elas estabeleceram diálogos sobre seus desenhos. Em conversas posteriores, algumas crianças relataram que gostaram da aula de geografia, pois nela foi possível desenhar. Essa conversa, bem como a atitude dos alunos em observar e analisar os desenhos, demonstrou que essa atividade simples e de baixo custo foi significativa e proporcionou aprendizagem.

Durante o estágio tivemos duas perspectivas diferentes sobre essa temática, essas experiências aconteceram em dois lugares diferentes, primeiramente como observadoras da prática docente e posteriormente como professoras da turma. Esses diferentes olhares sobre a mesma problemática geraram os questionamentos, reflexões e práticas analisadas neste relato.

Algumas considerações

Ao decorrer do estágio, notamos que, para um/a professor/a, o livro didático e o material ProsSeguir podem ser ferramentas importantes para conduzir a aula, uma vez que oferecem uma boa base sobre os conteúdos, e atividades a serem trabalhadas durante o ano letivo, seguindo as orientações da BNCC. Contudo, apesar de ofertar um planejamento pré-estruturado ao docente, ele por si só não é capaz de oferecer a didática necessária para atender as particularidades de cada turma, visto que por serem padronizados não consegue suprir as necessidades específicas, tornando difícil seu uso como únicos recursos metodológicos.

O livro didático, apesar de ser um recurso que deve ser considerado, uma vez que é um material elaborado a partir de estudos científicos sérios, não pode ser o único recurso metodológico de uma turma, já que existem outras maneiras de ensinar e avaliar de forma criativa, lúdica e com baixo custo. Nesse sentido, o livro didático não deve assumir o papel do professor, mas sim auxiliá-lo em seu planejamento e trabalho docente.

Além disso, uma aula expositiva baseada excessivamente no livro didático, na qual o aluno apenas recebe informações, realiza leituras e observações do conteúdo, se afasta de um trabalho pedagógico que pode trazer conhecimentos significativos para as crianças, além de

tornar a aula em um instrumento meramente tradicional desvinculado da realidade e do cotidiano dos alunos, que, por sua vez, perdem o interesse no assunto abordado apenas decorando o conteúdo.

Referências

DANTAS, Lilian Karla de Lima Souza; DANTAS, José Aclécio. Programa “Educar pra valer” na rede Municipal de Educação em João Pessoa Primeiras Impressões. *In*: VI congresso nacional de Educação (Conedu): Avaliação de Processos e Políticas. **Anais [...]** 24 a 26 de outubro de 2019, Fortaleza – CE.

DAUANNY, Erika Barroso; LIMA, Maria do Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor- uma revista crítica. **Revista Interdisciplinar Sulear**, UEMG, [S. l.], ano 1, n. 3, p. 1-18, nov.2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4274/2394>. Acesso em: 07 abr. 2023.

MACÊDO, Josué Antunes; BRANDÃO, Daniel Pereira; NUNES, Daniel Martins. Limites e possibilidades do uso do livro didático de Matemática nos processos de ensino e aprendizagem. **Educação Matemática Debate**, Montes Claros, v. 3, n. 7, p. 68–86, 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/emd/article/view/79>. Acesso em: 16 maio. 2024.

SILVA, Caio Rodrigo Moreira da. Oficinas Pedagógicas na educação geográfica: integração entre saber e fazer. *In*: Encontro de ensino de geografia, mostra de estágios e de pesquisas – Formação de Professores de Geografia: Ensino, Interdisciplinaridade e Formação Docente. **Anais[...]** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2016. p. 9-19.

SILVA, Ezequiel Theodoro. Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. **Em Aberto**, Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar., 1996. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2369>. Acesso em: 10 mai. 2024.

SILVA, Marcos Jonatas Damasceno; LIMA, Andreia Santos de. O desinteresse dos alunos nas aulas de Geografia. *In*: III Congresso Nacional de Educação (Conedu). **Anais[...]** Natal, RN, 2016.

SIMÃO, Jéssica Helen Moura Neves; POLETTO, Lizandro. A importância do lúdico no desenvolvimento do ensinoaprendizagem e motor da criança nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Acadêmica Educação e cultura em debate**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 147-165, 2019. Disponível em: <https://revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/view/375>. Acesso em: 10 mai. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LIBERDADE E AUTONOMIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Andressa de Oliveira Brito
Cleiton dos Santos Lessa
Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos

Introdução

Os estágios realizados durante o curso de Pedagogia são o caminho para a construção e desenvolvimento do ser professor. Conforme apontam Dauanny, Lima e Pimenta (2019, p. 3) “É fazendo do estágio esse espaço de reflexão sobre a docência que este poderá contribuir na formação do professor intelectual, crítico, reflexivo, competente e ciente de sua função social”. O estágio descrito nesse texto é o último estágio antes de nos consolidarmos como pedagogos críticos, reflexivos, cientes da nossa prática e da função social que o professor carrega com si, uma vez que não se restringe somente aos conteúdos e ao espaço escolar, vai para além disso, é para a vida no meio social, e é uma das formas de intervir nas diversas realidades dos diferentes sujeitos.

O Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos permitiu exercer nossos conhecimentos adquirido durante o curso e o componente de Pesquisa e Estágio - PE III: Estágio nas séries iniciais do Ensino Fundamental, e foi um momento de observação, criação, recriação e reflexão da teoria e prática. A pesquisa no estágio nos possibilitou aguçar nosso olhar e percepções para as diferentes questões, realidades e autonomias e liberdades presentes em sala, partindo da questão norteadora: Como ocorre a organização do trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

A partir desse momento surgiram questionamentos acerca da liberdade e da autonomia dos estudantes presentes em sala e acreditamos ser pertinente ter como objetivo central do trabalho refletir sobre essas duas questões presentes na sala de aula na interação aluno-professor e aluno-aluno. O interesse no assunto surgiu da inquietação dos estagiários acerca da maneira que os estudantes lidavam com a liberdade e a autonomia que eram confiadas a eles durante as dinâmicas realizadas em sala.

Nas seções seguintes, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados, que foram a observação participante em uma Escola Municipal nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental localizada no Sertão Produtivo no município de Guanambi, os estudos

bibliográficos e os registros das aulas. Seguiremos pelos diálogos com os estudos bibliográficos realizados durante o semestre com Madalena Freire Weffort (1996), Maurice Tardif (2002), e Dauanny, Lima e Pimenta (2019). Posteriormente, a análise e discussão do objetivo central com diálogo com Paulo Freire (1996; 2013). Por fim, apresentaremos nossas considerações sobre a discussão presente no texto e a vivência no estágio.

Metodologia

O presente trabalho aborda um relato de experiência de dois estudantes/estagiários do curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, campus XII. O estágio foi realizado em uma sala do 4º ano, no período vespertino, contendo 30 crianças matriculadas, das 13h30 às 17h30, durante dois momentos: observação participante, do dia 24 de abril a 05 de maio, e docência compartilhada, do dia 22 de maio a 02 de junho. Além dos estudantes, interagimos com três professoras e uma monitora nesse processo de formação.

O principal instrumento utilizado durante o trabalho foi a observação participante, um processo metodológico que nos possibilitou a imersão em sala, permitindo a interação com os estudantes e professores, ao mesmo tempo que nos permitiu ter envolvimento ativo nas atividades propostas pelo(a) professor(a), na organização da sala, e no auxílio aos estudantes durante as aulas. Minayo (2017, p. 70), define observação participante como:

Definimos observação participante como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. Por isso, o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente.

A observação participante oferece a oportunidade para refletir sobre a prática pedagógica, e também auxilia na preparação do planejamento das aulas, a partir da escuta sensível, do olhar e dos registros feitos em sala de aula. Ao ficarmos em contato direto com os estudantes na observação participante, começamos a compreender sua rotina, seus gostos, dificuldades de aprendizagem, bem como no que são mais desenvolvidos e, a partir dessa observação, pudemos oferecer para os estudantes atividades e dinâmicas, visando o comprometimento com a aprendizagem. ao adentrarmos esse contexto de vivência,

modificamos a rotina desses estudantes e, ao mesmo tempo, fomos modificados pelas trocas e interações com eles. Assim, a observação participante é fundamental na formação do ser professor.

Outro procedimento utilizado, foram os estudos bibliográficos dos textos: “Observação, Registro, Reflexão” de Madalena Freire Weffort (1996); “Saberes docentes e formação profissional” de Maurice Tardif (2002) e “A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor - uma revisão crítica” de Erika Dauanny, Maria Lima e Selma Pimenta (2019), que nos direcionaram no período de observação e regência. Através das contribuições sobre o que observar, sobre ter um novo olhar para as diferentes realidades, como o registro se torna imprescindível nessa ação, a construção da identidade do professor, a reflexão e a investigação das questões que nos afligem, tivemos a capacidade de propor intervenções que afetassem as diversas realidades presente em sala de aula.

Segundo Weffort (1996, p. 23)

A escrita materializa, dá concretude ao pensamento, dando condições assim de voltar ao passado, enquanto se está construindo a marca do presente. É neste sentido que o registro escrito amplia a memória e história o processo, em seus momentos e movimentos, na conquista do produto de um grupo.

Assim, igualmente à observação participante, o registro escrito é fundamental para propor intervenções, possibilita o retorno às ações já concretizadas, e a reflexão sobre os estudantes acerca do desenvolvimento. Então, os três instrumentos se complementam e orientam o estágio e as ações pedagógicas dos estagiários.

Estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio

O estágio é uma ferramenta de pesquisa fundamental na formação de qualquer sujeito, pois proporciona um espaço amplo de desenvolvimento, pessoal, profissional, para além do espaço acadêmico. Além disso, é por meio da pesquisa que surgem as novas aquisições de conhecimento, repertórios, além, claro, de ser um momento de reflexão, problematização e melhoria do processo vivenciado. Também, é o momento em que a teoria aprendida na universidade se encontra com a prática exercida no estágio. Tornando o chão do caminho percorrido mais sólido, sustentado e apoiado por essa práxis indissociável que tanto dialogamos na academia.

O estágio como pesquisa é um processo que nos constitui como futuros pedagogos. É o momento para nos desenvolvermos, adquirimos experiências, aprendizagens, novas habilidades. É um processo de reflexão, de problematização das diversas situações que surgem durante o percurso da observação participante e da regência compartilhada, juntamente das nossas ações, da teoria e prática, etc. Pimenta e Lima (2006, p. 14) destacam que:

A pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estágios se realizam. Mas também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

É no momento da pesquisa no estágio que desenvolvemos o olhar de pesquisador, observador, compreendendo o espaço, as relações entre aluno e professor e aluno e aluno. Assim, é nesse momento de pesquisa que a práxis acontece, teoria e prática (ação e intenção) juntas e em atuação para ocorrer uma real transformação do sujeito e do espaço.

A teoria, em conjunto com a prática, nos prepara para termos diferentes visões\olhares nesse espaço, a depender do contexto que estamos vivenciando no momento. Desenvolvemos, assim, um olhar filosófico, psicológico, histórico e é no momento do estágio como pesquisa que nos tornamos pesquisadores das questões que tanto nos inquietam: Como pôr a teoria em prática? Como intervir nas diferentes realidades? Como propor diferentes ações pedagógicas nesse espaço formativo? É um processo que exige pesquisa, comprometimento, ética, criticismo, observação, reflexão, olhar e escuta sensível porque é um espaço social de formação de indivíduos. Mas a pesquisa nesse espaço de formação não se restringe somente a essas questões, é também um momento de reflexão, problematização e investigação das teorias, visto que a teoria e prática têm que andar em conjunto nesse processo de formação.

Paulo Freire (1996, p. 14) também contribui com a pesquisa e ensino ressaltando que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses fazeres se encontram um no outro [...]. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”. Desse modo, a pesquisa, o ensino, e o estágio se tornam um caminho só. E através dele nos fazemos seres melhores, mais críticos, observadores e, conseqüentemente, mais reflexivos.

Conceituando autonomia a partir das concepções de Paulo Freire e Immanuel Kant

Kant inicia um de seus mais respeitados textos, “Resposta à pergunta: O que é esclarecimento?”, respondendo à pergunta do título da obra, dizendo que “esclarecimento é a saída do homem de sua minoridade, do qual ele próprio é responsável” (Kant, 1783, p. 1). Logo em seguida, conceitua minoridade como a incapacidade de servir-se de seu próprio entendimento. Evidentemente, dentro do contexto aqui relatado, não podemos levar essa consideração tão literalmente, afinal de contas, estamos falando de jovens entre 9 e 10 anos. Também devemos lembrar que, pelo mesmo motivo, aqui devemos desconsiderar totalmente a afirmativa de que ele próprio é responsável por manter-se nesse estado de “minoridade mental”. Trouxemos essa passagem apenas para uma breve reflexão inicial.

Observemos que o autor não diz que nos tornamos alguém esclarecido quando saímos da minoridade. O ato de começar a sair dessa minoridade já é o próprio esclarecimento. Não é sobre a chegada, é o caminho. Assim, lembrando que esses estudantes já estão no caminho para a maioridade, a capacidade de servir-se de seu próprio entendimento, então é papel dos professores e educadores oferecer-lhes as oportunidades adequadas às suas demandas para exercitarem-se e colocarem sua cognição para começar a dar os primeiros passos.

De todos, esse é o passo mais difícil e penoso: o primeiro. Kant (1783) explicita isso quando afirma que é isso que os detentores da lei nos fazem acreditar para não tomarmos a coragem de andar por nós mesmos. Mas esse passo acaba não sendo tão difícil assim quando é servido junto da liberdade, já que é exatamente disso que precisamos para sairmos do lugar em que estamos e para afastarmos-nos da dependência intelectual.

Quando damos essa liberdade ao indivíduo para que ele possa se servir de seu próprio entendimento, nós, educadores, que na maioria das vezes nos achamos detentores das leis – mesmo que inconscientemente –, acabamos por nos surpreender com como sabemos até mesmo menos do que aqueles que estamos tentando ensinar. Freire (2013) relembra-nos que dentro de cada pessoa há um ímpeto criador, sendo esse mesmo ímpeto o responsável pela autonomia e pela dita liberdade que tanto já foi palco de debate para diversos pensadores durante séculos na história. Debate esse que, para usar de palavras educadas, não passa de hipocrisia. Já que cada um apenas redige um discurso do que é, para ele, a autonomia, mas não abre espaço para que aqueles que eles querem que sejam autônomos exercitem sua própria autonomia.

Análise e discussão - liberdade e autonomia

A liberdade e a autonomia são aspectos fundamentais no desenvolvimento dos estudantes. Ao permitir que eles experimentem a independência de tomar decisões sobre o que lhes afeta, contribuímos para o seu crescimento pessoal e sua aprendizagem. Uma das etapas em que o livre-arbítrio e a autonomia podem ser cultivados na vida de um estudante é dentro da sala de aula. Mas até onde vai essa independência e liberdade? Como eles lidam com ela quando não se é cultivada de forma apropriada fora da sala de aula? Durante o estágio como pesquisa, observamos a sala de aula, os estudantes, ouvimos suas propostas e a partir dessas observações elaboramos o plano de aula. Freire (2013, p. 2) destaca que:

Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos.

Nosso plano de aulas teve foco no lúdico e nas dinâmicas, com objetivo de fugirmos do tradicionalismo do quadro-professor-aluno, e para criarmos um espaço convidativo e autêntico, porque acreditamos que esse é o caminho da docência. Assim foram desenvolvidas nossas práticas educativas: trabalhar em equipe, sentar-se no chão, usar os esforços pessoais para colaborar com a ascensão do grupo. Mas essas atividades não ocorreram da forma que projetamos. Com o seu desenvolvimento, os estudantes ficaram eufóricos e deixaram de nos ouvir em sala. Visto que, naquele momento, éramos os mediadores das aulas e estávamos ocupando a posição de professores, não impúnhamos limites que são estabelecidos entre aluno x professor e, em questão de segundos, a sala estava fora de controle. Entretanto, o quanto precisamos nos impor para sermos ouvidos em sala de aula? Faz necessário o grito? Bater na mesa? Ser autoritário?

Mediar uma sala com 30 alunos não é uma tarefa simples, principalmente quando há diversas realidades nos confrontando a refletir sobre elas. É nesse momento que nos deparamos com atitudes e posições que jurávamos que, na nossa vez, não seria dessa forma, mas foi. Contudo, são 30 realidades, 30 autonomias e 30 liberdades diferentes, de qual forma trabalhar isso em sala? Se para um professor com experiência e carga acadêmica já é uma tarefa difícil, para um estagiário, tendo o primeiro contato, é algo assustador.

Como afirma Paulo Freire (1996, p. 25) “O professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios

fundamentalmente éticos de nossa existência”. Precisamos ser éticos, reflexivos; porque, embora a liberdade e a autonomia sejam fundamentais no desenvolvimento dos estudantes, é necessário que o professor assuma sua responsabilidade como mediador e ser social, propondo limites para que o ambiente escolar seja um ambiente de construção de aprendizagem.

Então, é necessário se impor como mediador, estabelecer limites claros, porque livre-arbítrio e *autonomia* na sala de aula não significam ausência de orientação ou de supervisão do estagiário. A liberdade e a autonomia não são sinônimos de abandono e negligência, mas sim de um ambiente que valoriza a voz e a participação ativa dos estudantes. Por isso, é imprescindível direcionar os estudantes para compreenderem que existem regras e que elas precisam ser seguidas. Como foi proposto em sala, quem estivesse com a “varinha mágica” teria a vez de falar e, quando um colega estivesse falando, o outro deveria ouvir atentamente, com respeito. Todos reconheceram os combinados, mas em diversos momentos os combinados foram quebrados. Entretanto, sempre retornávamos nessa questão, visto que as regras foram combinadas no coletivo e era algo que devia ser respeitado, sem nos colocarmos em um lugar inalcançável e autoritário. Percebemos o quanto é necessário começar a cultivar isso em sala, para que os alunos levem esses conhecimentos e habilidades para fora dela e saibam usar a liberdade e autonomia que vos é ofertada. À medida que os estudantes desenvolvem essas questões em sala, eles ganham confiança em si, aprendem a trabalhar em equipe, a assumir responsabilidades e socializar de forma autônoma e crítica.

Para os estagiários, é momento de *refletir sobre as práticas educativas*, sobre o proposto, o realizado e o que não foi possível realizar, visto que o estágio é um espaço formativo fundamental e indispensável na preparação do futuro professor (a) e a prática só pode ser melhorada quando refletida de forma ética e crítica. O que é preciso mudar? Onde existem possíveis falhas? O que deu certo e pode ser melhorado? O que faltou da parte dos estagiários? São questionamentos que, como futuros professores, nós, estagiários, precisamos fazer. “A ação de olhar é um ato de estudar a si próprio, a realidade, o grupo à luz da teoria que nos inspira. Pois sempre só vejo o que sei”. (Piaget⁷ apud Weffort, 1996, p. 2). Destarte, entendermos que devemos olhar para nós próprios e compreender que somos sujeitos passíveis a erros, em constante aprendizagem e em busca do aperfeiçoamento da nossa prática, visando sempre a melhoria, emancipação, liberdade e autonomia do sujeito, acima de tudo.

⁷ No texto de Weffort (1996), a autora não traz a data da frase, apenas associa o dito à Piaget, colocando o nome do autor em parênteses.

Considerações finais

Como vimos, o ser professor de forma alguma pode dissociar-se do ser humano; pelo motivo de que os profissionais da educação, para educar outros humanos, precisam ser, também, humanos. Pensando dessa forma, não importa o quão vastas, amplas e aprofundadas sejam nossas cargas acadêmicas teóricas, nem se elas foram postas em prática para obter os “melhores resultados”. Se não são submetidas, a todo momento, a reflexões justas e éticas, de nada servirão para nós mesmos ou para o outro, justamente por não formarem uma *práxis*, já que um dos principais pilares que formam a base desse conceito é exatamente submeter a teoria e a prática a reflexões justas e éticas periodicamente.

Como humanos, possuímos princípios e crenças, então não necessariamente precisamos nos robotizar ao entrar em sala e esquecer tudo o que vivemos e experienciamos do lado de fora da escola. Assim, podemos sim trazer esses princípios para dentro de nosso planejamento (desde que, reforçando, sejam todos submetidos a uma *práxis* ética), para funcionarem como uma bússola para nortear-nos dentro de nossas atividades, sempre os associando ao Projeto Político Pedagógico da escola e à grade curricular, propondo atividades que cultivem a construção dessa bússola também nos estudantes, sem precisar pô-la como palco para ser discutida com os alunos.

No caso desse registro, o princípio debatido e escolhido para servir como norte para o planejamento foi a liberdade autônoma, sendo que tentamos propor diversas atividades com momentos e situações em que essa liberdade apresentava-se espontaneamente para os alunos, sem nem mesmo perceberem, para que os estagiários, intencionalmente, pudessem identificar como eles lidavam com o momento de ter que fazer uma escolha: a princípio simples (como perceber que as conversas paralelas já estavam começando a atrapalhar o decorrer das atividades), mas que, com a carga teórica e a reflexão apropriadas, poderíamos traçar planos de prática coletivos, e talvez até individuais, para que essa independência pudesse ser incentivada, tanto para uma autonomia de equipe (coletiva), quanto para uma autonomia individual (sujeito).

Referências

DAUANNY, Erika Barroso; LIMA, Maria do Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor- uma revista crítica. **Revista Interdisciplinar Sular**, UEMG, [S. l.], ano 1, n. 3, p. 1-18, nov.2019. Disponível

em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4274/2394>. Acesso em: 07 abr. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta**: O que é esclarecimento? Königsberg, Prússia, 30 de setembro de 1784.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis Pedagógica**, Goiânia, v. 3, n. 3 e 4, p. 5-24, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 10 mai. 2024.

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

WEFFORT, Madalena Freire. **Educando o olhar da observação** – Aprendizagem do olhar. *In*: WEFFORT, Madalena Freire (Org.). Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996, p. 1-4.

O ESTÁGIO PARA QUEM JÁ EXERCE A DOCÊNCIA: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA

Jackeline Nogueira dos Santos
Anna Donato Gomes Teixeira

Introdução

O estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental constitui-se como campo obrigatório para a formação de pedagogos no curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Departamento de Educação – DEDC XII/UNEB. O regulamento de estágio do referido curso em seu artigo 4º propõe que o estágio curricular supervisionado seja desenvolvido em 405 horas, por meio dos seguintes componentes curriculares: Pesquisa e Estágio em Espaços Não Formais; Pesquisa e Estágio em Educação Infantil e Pesquisa e Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Como estudante matriculada no componente Pesquisa e Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no semestre 2022.1, vivenciei o estágio a partir da ótica da professora-estudante, uma vez que já atuava na educação básica como docente. Com efeito, o regimento geral me assegurava redução de carga horária, e não precisei cumprir o estágio da mesma forma que os demais colegas. O direito que garante a diminuição da carga horária de estágio para graduandos que já atuam enquanto docentes está registrado no artigo 35 do Regulamento Geral de Estágio da UNEB que diz “nos cursos de licenciatura será permitida a redução de até 100 (cem) horas dos componentes curriculares de estágio; obedecendo, no máximo, à redução de 1/3 (um terço) da carga horária, em cada componente” (UNEB, 2019). O estágio propriamente dito ocorreu em uma escola pública do Ensino Fundamental I na cidade de Iuiú, de tal maneira que sua duração teve um total de apenas 12 horas, divididas em um período de 3 dias. Assim, realizei reflexões sobre as atividades desenvolvidas tanto na minha sala de aula como na sala do estágio a partir de uma bibliografia que destaca a importância do estágio para quem já exerce a profissão (Pimenta e Lima, 2004).

Neste sentido, o presente trabalho objetiva dialogar e refletir acerca dos saberes docentes e do estágio obrigatório pra quem já exerce a docência. Tendo em vista que os saberes dos professores não vêm de uma única fonte de conhecimento, mas estão atrelados a várias fontes e de distintos momentos da história, marcados pela vida pessoal e profissional, a partir das experiências e vivências adquiridas ao longo da vida, bem como da interação entre várias

fontes de saberes provenientes, da sociedade, da instituição escolar, dos lugares de formação (Tardif, 2010). Assim, o docente propõe reflexões a partir desses conhecimentos e constrói, desse modo, uma prática profissional pautada nos saberes adquiridos na realidade do seu trabalho cotidiano, uma vez que cada contexto educacional traz vivências diferentes.

Vale destacar que os graduandos que já trazem esta experiência têm o estágio como um momento para refletir sobre as suas próprias práticas, já que o curso de Pedagogia também deve possibilitar a esses alunos um momento de reflexão sobre a docência, da socialização de suas vivências, e da construção de sua identidade.

Estágio para quem já exerce a profissão: a possibilidade de formação continuada

O estágio é um campo curricular obrigatório nos cursos de formação de professores, sendo indispensável para a construção dos saberes da prática docente, e constitui-se como um campo do conhecimento a partir da associação entre teoria e prática (Lima e Pimenta, 2004).

Neste sentido, para compreendermos a importância do estágio curricular na formação de professores que já exercem a profissão e possuem experiência docente, é preciso refletir a partir dessas vivências, e associar o estágio como elemento fundamental na formação profissional, bem como no aprimoramento das práticas já construídas socialmente nos espaços escolares anteriores ao estágio obrigatório dos cursos.

De acordo com Tardif (2002), o estágio supervisionado constitui uma das etapas mais importantes na vida acadêmica de estudantes de licenciatura, pois tem o objetivo de oportunizar a observação, a pesquisa, o planejamento, a execução e a avaliação de diferentes atividades pedagógicas; uma aproximação da teoria acadêmica com a prática em sala de aula.

Durante a realização do estágio obrigatório realizado em uma escola pública de Educação Fundamental I no município do Iuiú-Bahia, foi possível refletir questões que envolvem todo o contexto escolar, desde a estrutura da escola até ações que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem. Neste sentido, a experiência adquirida no ambiente escolar por meio do estágio oportunizou a construção de vivências relevantes para a minha prática enquanto docente. Principalmente porque o estágio trata-se de um rico momento de trocas entre os profissionais presentes nas instituições de ensino, que envolve não só os docentes, mas também as merendeiras, faxineiras, porteiro, diretor e demais funcionários.

Isso se evidencia por meio da dimensão que essas ações têm para o professor já atuante, uma vez que já possui vários saberes construídos acerca da prática pedagógica e do cotidiano escolar. Assim, ao realizar o estágio, o professor-estagiário ensina e ao mesmo tempo aprende,

pois, ao me deparar com uma escola diferente, foi possível encontrar realidades distintas, observar a didática do professor, as metodologias utilizadas em sala de aula, de tal modo que esses momentos contribuíram para a construção de uma experiência extremamente válida, pois foi importante compreender que ser professor exige envolvimento, discussões, reflexões, saber ouvir, respeitar as vivências e contribuições do aluno e que cada professor possui uma identidade própria construída a partir da sua formação e do que é vivenciado durante toda a sua trajetória.

O estágio não pode ser compreendido apenas como uma prática sem conexão com a parte teórica, ou teoria distante da prática, visto que o estágio é teoria e prática. Assim,

O papel das teorias é o de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade. (Lima e Pimenta, 2004, p. 43)

Assim sendo, o estágio possibilita aos professores já atuantes se apropriarem da compreensão dessa complexidade das práticas institucionais e das ações pedagógicas, a fim de refletirem a partir da teoria da ação docente como possibilidade de se tornarem críticos e reflexivos, tomando como base a inserção profissional.

Por isso, o conhecimento acumulado cientificamente contribui muito, entretanto não é suficiente. É necessário a descoberta de instrumentos que levem os docentes à construção de seu próprio saber, para resolver situações diversas presentes no âmbito escolar. Quando se leva em conta a realidade vivida, e as análises tomam por base a realidade concreta, se trilha um caminho que provoca a verdadeira análise reflexiva (Tozzeto e Gomes, 2009). Este caminho pode ser considerado como um elo entre o conhecimento construído durante a vida acadêmica e a experiência real, que os discentes enfrentam em sala de aula quando profissionais, por isso, o estágio atua como formação contínua para os docentes que já exercem a profissão.

O estágio para quem já atua na docência vai muito além do que um certificado, pois funciona como uma formação contínua, sendo possível vivenciar oportunidades que atribuem novo significado à prática já construída, através da mudança da visão de mundo numa proposta de formação continuada. Por isso, a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo

coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes em sua atuação pedagógica.

Essa formação continuada de professores se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe o aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade docente, realizado durante a formação acadêmica, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos. Essa formação contínua se dá a partir da prática desempenhada principalmente no estágio, sendo primordial na construção de mais conhecimentos acerca do processo educacional.

Portanto, segundo Pimenta e Lima (2004), a dinâmica de formação contínua pressupõe um movimento dialético, de criação constante do conhecimento a partir da superação do já conhecido, o que determina a formação como um processo de mudança que envolve, além do trabalho, outros aspectos da vida material, dimensões de identidade, leitura do mundo e posturas da aprendizagem, tendo em vista que contribui para a construção dos saberes/fazer do ser professor, assumindo um novo significado na compreensão do exercício do trabalho docente.

Saberes provenientes da experiência na profissão e a identidade profissional

Os saberes docentes perpassam por vários momentos da vida do professor, pois, de acordo com Pimenta (2009), os saberes são adquiridos a partir da experiência, do conhecimento e da prática pedagógica. Quando chegam ao curso de formação inicial, os estudantes já trazem consigo saberes sobre o que é ser professor, provenientes de sua experiência enquanto alunos, que vivenciaram momentos com diferentes professores em toda a sua vida escolar, permitindo que identifiquem quais eram bons professores e quais não eram, no que se refere a didática, ou seja, ao modo como ensinavam. Também são saberes da experiência aqueles produzidos pelos professores no seu cotidiano docente, a partir das suas experiências acumuladas socialmente, das mudanças históricas frente a sua profissão, o público para o qual exerceu sua prática, as demandas sociais presentes no ambiente escolar, etc.

Pimenta (2009) também afirma que o conhecimento é um dos saberes da prática docente, pois está atrelado ao modo como os professores recebem as informações dentro da universidade, contextualizando e interligando a outros conhecimentos e saberes, para que possam fazer o uso dessas informações de forma relevante e útil no contexto escolar. Por isso, os conhecimentos produzidos durante a formação do professor contribuem para a formação

que o professor vai oferecer aos seus alunos, possibilitando-os produzirem conhecimentos tecnológicos, humanos, científicos e sociais, uma vez que é preciso dar condições para que esses alunos possam se tornarem reflexivos e críticos.

O terceiro ponto citado por Pimenta (2009) é o das práticas pedagógicas, que acontecem somente a partir da ação, tendo em vista que o saber-fazer pedagógico só pode ser constituído por seu próprio fazer. É essencial levar em conta uma prática pedagógica pautada em uma prática social, em que estão contidos elementos importantes, como a problematização, a intencionalidade, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações complexas, as tentativas de uma didática inovadora, a fim de superar os desafios encontrados diariamente em sala de aula, seja o aluno com dificuldade de aprendizagem, ou aquele aluno que não sabe lidar com as emoções e apresenta agressividade, ou ainda alunos em situações de extrema pobreza ou violência. Deste modo, as práticas pedagógicas se fixam a partir da realidade presente em sala de aula e na maneira como o professor constrói esse saber, pensando na transformação social e na superação das dificuldades.

Somado a isto, todo saber implica em um processo de aprendizagem e de formação; e, quanto mais desenvolvido, formalizado e sistematizado é um saber, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais longo e complexo se torna o processo de aprendizagem, o qual exige uma formalização e uma sistematização adequadas (Tardif, 2010).

Desse modo, para que esses saberes sejam sistematizados, é necessário, segundo Tardif (2010), a reflexão sobre a própria prática. Essa reflexão é construída diante das vivências profissionais, marcadas pelos problemas sociais frente aos novos desafios com relação à inclusão e a busca pela qualidade do processo de ensino/ aprendizagem. De tal maneira que no exercício de suas funções e na prática da sua profissão desenvolvem saberes específicos adquiridos a partir do seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio.

Isso acontece a partir das vivências contínuas por meio da relação entre aluno e professor, tendo em vista que os alunos apresentam singularidades, bem como apresentam uma realidade social e econômica muitas vezes desfavorável, o que implica em oferecer sempre condições de acesso e permanência para que essas crianças se desenvolvam. Neste sentido, o educador tem um papel fundamental na compreensão da realidade desses alunos, bem como das dificuldades educacionais, objetivando a busca por novos saberes, o que acarreta na eficiência não só da qualidade no processo de ensino/aprendizagem, mas também no pleno desenvolvimento do educando.

Para adquirir os saberes da docência (Pimenta, 2009), o professor necessita exercer a docência. Não se aprende só de ouvir ou ver, é preciso agir sobre o ensino para aprender a

ensinar. Ao se preparar para a prática pedagógica, mobilizam-se saberes; à medida que se direciona a prática pedagógica para a ação de ensinar, se adquire a competência de ensinar. Entretanto, a formação docente não se constrói apenas por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de uma reconstrução permanente de uma identidade.

Portanto, o estágio supervisionado é um retrato vivo da prática docente em que o professor, enquanto universitário e docente, terá muito a dizer, a ensinar, a expressar sua realidade, uma vez que nesse processo encontra a possibilidade para ressignificar suas identidades profissionais, que estão sempre em construção diante das novas necessidades demandadas à escola e a ação docente.

Saberes docente adquiridos na Universidade e a formação docente

Dada a natureza do trabalho docente que se dá como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que possibilitem aos graduandos permanentemente construir seus saberes e fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhe coloca no cotidiano (Pimenta, 2009).

Nesta perspectiva, a universidade tem um papel muito importante na formação pessoal e profissional do pedagogo tendo em vista a formação didático-pedagógica, isso acontece por meio da influência presente no currículo institucionalizado que demarca conteúdos sistematizados como fonte de poder social, cultural e político, além dos conhecimentos não formais marcado pelas vivências e diálogo nesses espaços. Segundo a autora supracitada, a formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica, o que coloca os elementos para produzir a profissão docente, dotando-a de saberes específicos que não são únicos, no sentido de que não compõem um corpo acabado de conhecimentos, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões complexas, marcadas pela incerteza, diante das singularidade e dos conflitos de valores presentes na sociedade.

Com isso, a universidade nos propõe a construção de um cidadão crítico capaz de analisar e refletir sobre quem vai ensinar e o que vai ensinar, pensando na realidade do educando e em transformar a vida desses sujeitos, uma vez que pedagogos que vivenciam uma

formação integral que tem como objetivo a transformação social são influenciados a atuarem com mais criticidade nos espaços institucionais.

Entretanto, alguns estudantes de pedagogia quando finalizam a licenciatura do curso de formação de professores e iniciam sua atuação nos estabelecimentos de ensino enquanto pedagogos deixam de realizar uma reflexão acerca do conhecimento adquirido na universidade. Esse processo, segundo Raymond et al. (1993 apud Tardif, 2010), está ligado também à socialização profissional do professor e ao que numerosos autores chamaram de “choque com a realidade”, “choque de transição” ou ainda “choque cultural”, noções que remetem ao confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão, à desilusão e ao desencanto dos primeiros tempos de profissão que impossibilita a reflexão acerca da prática docente.

Apesar dessas dificuldades enfrentadas, é preciso ressignificar os saberes formados, e construir novos conhecimentos, uma vez que os conhecimentos adquiridos na universidade exigem autonomia e discernimento por parte dos profissionais pois não se trata de conhecimentos técnicos-padronizados, muito menos instrucionais, uma vez que o curso nos proporciona criticidade acerca das nossas ações, tendo em vista que os saberes adquiridos contribuem para propor novas ações diante das distintas situações, e muitas vezes únicas, presentes no contexto escolar.

Nesse viés, os conhecimentos acadêmicos, teóricos, científicos ou técnicos só podem ser considerados instrumentos dos processos de reflexão se forem interligados significativamente, não em parcelas isoladas da memória semântica, mas em esquemas de pensamento mais genéricos ativados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza a sua própria experiência (Tozzeto e Gomes, 2009). O nível de conhecimento que o docente tem é um reflexo dessa cultura e das situações por ele experienciadas, atuando diretamente no que é transmitido ao aluno. Um professor que possui experiências variadas e ricas vivências tende a ter uma prática pedagógica mais consistente e melhor fundamentada, pois está ensinando o que viveu, aquilo que experienciou.

Neste sentido, construímos, a partir dos saberes institucionais, ações que visam transformar o meio em que vamos atuar. Isso fica evidente quando observamos diferentes questões sociais, políticas e culturais que adentram o contexto escolar, bem como as contradições presente nesse ambiente que muitas vezes impossibilitam o professor de realizar algumas atividades em detrimento de outras, uma vez que esse profissional aprende na universidade a refletir e a adaptar às necessidades do contexto no qual atua, a fim de propor sempre avanços e transformações na vida dos educandos.

Considerações finais

A partir das minhas vivências e experiências no estágio realizado, juntamente com a experiência docente, é possível afirmar que o ato de aprender e ensinar são mútuos e constantes, sendo sempre valioso para a formação do professor-aluno, pois o processo de ensino e aprendizagem só se torna efetivo quando a prática é repensada e aprimorada através das experiências vividas. Para que ocorra uma verdadeira consolidação de um conhecimento é preciso uma postura reflexiva, que implica em ações pautadas na autonomia, no conhecimento, por meio da prática pedagógica que é construída no processo do aprender fazendo, tendo em vista as vivências e experiências construídas em sala de aula.

Desse modo, o estágio frente à própria prática permitiu uma ampliação dos fazeres pedagógicos partindo dos novos saberes. Esse processo certamente contribuiu não apenas para minha formação, mas, principalmente para uma educação voltada para as máximas apropriações humanas e construção da minha identidade de professor, tendo em vista que o estágio supervisionado promove uma formação continuada para o professor que já exerce a docência, pois articula teoria e prática, analisando a realidade vivida a partir da reflexão e estudo sobre o cotidiano escolar. Sendo assim, o estágio contribui positivamente para a construção de um novo olhar para as demandas surgidas a partir das realidades sociais, históricas, das crenças particulares e dos valores encontrados dentro da escola.

É notório que, a partir de uma trajetória enquanto estudante do curso de Pedagogia, bem como da experiência enquanto docente deste curso e o contato com outras investigações sobre a temática, o estágio, para quem já exerce a profissão, possibilita um olhar crítico acerca dos saberes construídos a partir do que é ofertado na universidade relacionando-os com os saberes da experiência adquiridos em sala de aula para a formação dos saberes profissionais.

Neste sentido, é necessária uma postura investigativa do estudante-professor em todos os momentos do curso, bem como através da atuação do profissional em sala de aula. As relações estabelecidas servem de ponte para interligar as fontes que os acadêmicos do curso de Pedagogia já possuem a partir da relação entre a teoria e a prática sobre o trabalho pedagógico.

Referências

- PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2009.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- TOZZETO, Susana Soares; GOMES, Thaís de Sá. A prática pedagógica na formação docente. **Reflexão e Ação**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 181-196, 15 dez. 2009. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1150>. Acesso em: 10 mai. 2024.
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). **Resolução nº 2.016/2019, de 03 de setembro de 2019**. Aprova o Regulamento Geral de estágio da UNEB. Salvador: CONSEPE, 2019.

ENTRE TEORIA E PRÁTICA: REFLEXÕES SOBRE ESTÁGIO E PESQUISA EM UMA TURMA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Atiliane Borges Santana Silva
Laise Alves Rodrigues
Anna Donato Gomes Teixeira
Jamille Pereira Pimentel dos Santos

Introdução

Neste relato de experiência, apresentamos nossas reflexões, vivências e aprendizagens construídas nas experiências desenvolvidas no componente de Pesquisa e Estágio nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no 7º Semestre do Curso de Pedagogia, UNEB – Campus XII. Essas vivências nos permitiram experimentar o cotidiano institucional de uma escola de Educação Básica por meio da observação participante, do planejamento e da docência compartilhada.

Através da pesquisa e estágio, foi possível aprofundar nosso conhecimento teórico, entender a origem e o desenvolvimento de algumas teorias educacionais e práticas pedagógicas na área da educação nos Anos Iniciais, além de investigar suas aplicações e possibilidades na prática em sala de aula.

Nesse componente, tivemos a oportunidade de vivenciar a prática pedagógica em sala de aula, bem como desenvolver habilidades de pesquisa e investigação na área. Portanto, o estágio nos possibilitou vivenciar de forma concreta o ambiente escolar, estabelecendo habilidades para lidar com as dificuldades e desafios do dia a dia em sala de aula, assim como nos deu subsídios para desenvolvermos habilidades pedagógicas importantes, como a capacidade de planejamento, execução e avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, o objetivo deste relato é compartilhar vivências e aprendizagens adquiridas durante a realização do componente Pesquisa e Estágio, e promover uma reflexão sobre as práticas pedagógicas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de modo a contribuir para o aperfeiçoamento da formação do professor.

Assim, o relato é guiado pela seguinte questão norteadora: “Como ocorre a organização do trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental?”, indagação esta que permeia todo o nosso percurso de pesquisa descrita neste estudo.

A importância da observação participante como metodologia de Pesquisa e Estágio no Ensino Fundamental

As experiências aqui compartilhadas ocorreram durante o período de Pesquisa e Estágio em uma escola municipal localizada na cidade de Guanambi-BA que atende crianças da Educação Infantil (pré-escola) e do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental, nos turnos matutino e vespertino.

A coleta de dados desta pesquisa foi realizada em uma turma do 2º Ano, no turno vespertino, composta por 25 crianças (10 meninas e 15 meninos), 2 professoras e 1 assistente de aluno⁸. Nessa escola, as professoras dividem os horários de aula e disciplinas ao longo do ano letivo e a assistente acompanha o aluno com deficiência em ambas disciplinas.

A professora 1, responsável pela organização do plano de ensino em consonância com o planejamento da escola se organiza para planejar os componentes Língua Portuguesa, Matemática e Ensino Religioso. Já a professora 2 é responsável pela docência e planejamento dos seguintes componentes: Geografia, História, Artes e Educação Física. Todo o planejamento pedagógico dos conteúdos é orientado pela Base Municipal Curricular de Guanambi (BMCG) (Guanambi, 2020) e organizados em Planos de Aula anuais. Esses planos orientam o planejamento individual de cada professor.

O primeiro momento da pesquisa contabilizou uma carga horária de 30 horas, nas quais realizamos a observação participante no período entre 24 de abril de 2023 e 05 de maio 2023, de segunda-feira a sexta-feira, com carga horária diária de 4 horas.

A rotina da criança de 4 horas diárias na escola inclui a hora do lanche e do recreio. Nesse período, conseguimos observar e registrar o cotidiano das crianças na escola para compreendermos a organização institucional de uma escola pública. Desse modo, compreendemos que a observação participante é um importante instrumento de pesquisa porque “[...] permite que o pesquisador se envolva diretamente no ambiente estudado, coletando informações de forma mais rica e realista” (Minayo, 2010, p. 82).

Ademais, se configura como uma técnica de pesquisa qualitativa que visa a obtenção de informações detalhadas, imersivas e com informações valiosas e contextualizadas sobre fenômenos sociais e culturais. Essa técnica envolve a participação do pesquisador na vida

⁸ Para esse relato, a denominação Acompanhante Terapêutico (AT) não foi utilizada já que para desempenhar a função é necessária formação prévia, o que não ocorre com os assistentes da referida escola.

cotidiana dos sujeitos estudados, observando, registrando e interpretando suas ações, crenças, valores e interações.

O segundo momento da investigação aconteceu no período entre os dias 15 de maio 2023 e 20 de maio 2023, ou seja, foram 20 horas utilizadas para reflexão e organização dos planos de aula, os quais foram guiados pelos registros da observação participante, dos relatos escritos no diário de campo e mediados pela orientação da professora formadora.

Entendemos que o plano de aula é imprescindível para o planejamento adequado das atividades a serem desenvolvidas com os alunos durante o período de docência compartilhada. Isso porque, nessa etapa escolar, os sujeitos estão em pleno desenvolvimento e aprendizagem, e é crucial que as atividades propostas, tanto pelas professoras quanto pelas estagiárias, estejam adequadas às necessidades e especificidades das crianças. Portanto, o plano orienta a ação, e dá sustentação para o que será proposto.

Assim, no planejamento levamos em consideração os objetivos de aprendizagem previstos no currículo escolar, as competências a serem desenvolvidas pelos alunos, as habilidades e conhecimentos prévios dos estudantes, os materiais didáticos disponíveis, bem como o tempo e espaço disponíveis para que as atividades sejam desenvolvidas de maneira significativa.

A docência compartilhada ocorreu no terceiro momento da pesquisa com início no dia 22 de maio de 2023 e término em 02 de junho de 2023, contabilizando uma carga horária de 40 horas. Definida como uma estratégia em que professores/as e estagiárias/os tem a oportunidade de trabalharem juntas/os em uma sala de aula, a docência compartilhada é extremamente importante para formação de estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia, além de ser benéfica para os sujeitos dos anos iniciais da Educação Básica, pois, nessa etapa, proporcionamos um ambiente de aprendizagem mais interativo.

A pesquisa e o estágio: caminhos para a articulação entre teoria e prática

Além dos elementos acima supracitados, o presente trabalho também busca analisar e discutir a relevância da formação teórica e da prática pedagógica na formação docente, tendo como base as obras de renomados estudiosos da área (Dauanny; Lima; Pimenta, 2019; Minayo, 2010; Nery, 2007; Tardif, 2002; Weffort, 1996). Este referencial teórico traz uma abordagem multifacetada sobre o tema, considerando aspectos como a influência de teorias pedagógicas, as habilidades necessárias para o exercício da docência e a importância do diálogo entre teoria e prática na formação docente.

A partir dessas perspectivas, pretendemos obter um maior entendimento sobre como o desenvolvimento profissional dos educadores pode impactar positivamente a qualidade e eficácia do ensino, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O processo de aprendizagem do olhar é essencial para o desenvolvimento pleno do indivíduo, pois é por meio da observação que compreendemos e interpretamos o mundo ao nosso redor (Weffort, 1996). De acordo com a autora citada, o olhar, a escuta e a observação são instrumentos fundamentais para o trabalho do professor, uma vez que permitem compreender o universo dos alunos e identificar suas necessidades e potencialidades. Weffort (1996) destaca, ainda, que é essencial que o professor esteja atento às particularidades dos seus alunos e que se esforce em criar um ambiente acolhedor e inclusivo, de modo a promover uma educação efetiva e significativa.

Dauanny, Lima e Pimenta (2019) apontam para a importância de integrar a teoria à prática no estágio, pois a simples vivência de situações concretas não é suficiente para a formação do futuro professor. É fundamental que ele possa refletir sobre as experiências vividas, relacionando-as aos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação acadêmica. As autoras ressaltam a necessidade de repensar e aprimorar a relação entre teoria e prática no estágio na formação de professores, visando uma formação mais sólida e reflexiva, capaz de preparar profissionais comprometidos com a melhoria da educação brasileira.

Pensando nisso, Tardif (2002) destaca a importância dos saberes docentes na formação profissional dos professores. Segundo ele, o saber docente não se resume a um conjunto de conhecimentos ou a técnicas de ensino, mas é um saber experiencial, em que os professores mobilizam seus conhecimentos e experiências anteriores para realizar seu trabalho de forma efetiva.

Ao unir os conceitos dos estudiosos percebe-se a importância dos saberes docentes que vão além do conhecimento teórico, mas que englobam também a prática pedagógica, a observação dos alunos em seu contexto e a reflexão sobre essas vivências. É fundamental que o professor compreenda sua missão dentro da sala de aula, utilizando ferramentas como a escuta, a observação e a reflexão para potencializar sua prática. Com esses elementos, o docente será capaz de conhecer melhor seus alunos e adaptar as estratégias educacionais de modo que possam atender às suas necessidades e potencialidades de modo a supri-las e desenvolvê-las integralmente.

A Pesquisa e o Estágio na formação docente: vivências e desafios vividos pelas estagiárias

Guiadas pela questão “Como acontece a organização do trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental?” iremos relatar nossas vivências, análise e resultados das experiências de pesquisa e estágio vividas no contexto de uma sala de aula.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a organização do trabalho pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental deve contemplar o desenvolvimento integral dos alunos, valorizando suas experiências prévias e promovendo o aprendizado de conteúdos significativos para a vida em sociedade (Brasil, 1996).

A partir desse pressuposto, voltamos o nosso olhar para compreender o trabalho pedagógico desenvolvido na turma que acompanhamos. Durante a observação participante, percebemos que havia uma grande dificuldade das crianças em relação à leitura e escrita. Elas demonstravam baixa autoestima e sentimento de incompetência em relação à alfabetização e, com isso, das 25 crianças ali presentes, apenas 7 sabiam ler. Esse dado nos inquietou profundamente, pois se trata de uma turma do 2º ano, com crianças na faixa etária de 07 e 08 anos.

Ademais, constatamos que havia um uso excessivo do livro didático, de atividades xerocopiadas e atividades individuais. Sentimos falta de atividades mais significativas e agradáveis que instigassem as crianças a escrever e ler com autonomia. Outra questão que nos inquietou refere-se ao fato de que sentimos a necessidade de um planejamento que pensasse o cotidiano pedagógico de forma mais lúdica, prazerosa e satisfatória tanto para as crianças quanto para as professoras.

Notamos também a ausência de metodologias que valorizassem a relação entre os pares, a interação com o meio, a experimentação, a investigação, a resolução de problemas, o contato com a literatura e com as diferentes artes expressivas, ou seja, sentimos falta de metodologias que buscassem a formação crítica e reflexiva dos estudantes, pois as crianças tinham muita dificuldade de compreensão dos textos lidos.

Reflexões para o agir sobre a realidade observada

Em vista dessa realidade, nos dispomos a pensar sobre a importância da organização do trabalho pedagógico, pois entendemos que essa organização impacta diretamente na aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Em relação às estratégias pedagógicas utilizadas, destacamos a metodologia de projetos defendida por Alfredina Nery (2007). O texto da referida autora nos permitiu compreender a potência do uso da abordagem de temas transversais, do uso da interdisciplinaridade e da participação ativa dos alunos na construção do conhecimento. De acordo com Nery (2007), as modalidades organizativas do trabalho pedagógico são uma possibilidade para a efetivação de práticas educativas mais significativas e contextualizadas.

A teoria como base para tomada de decisões nos fornece uma compreensão profunda dos conceitos, modelos e práticas fundamentais para o trabalho pedagógico. Isso nos ajudou a tomar decisões sobre o que fazer e como proceder em sala de aula e nos auxiliou na identificação de melhores estratégias para garantir a eficácia do trabalho pedagógico que ali desenvolvíamos. Dessa forma, o planejamento de propostas pedagógicas foi realizado com a intenção de promover o desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo matemático, sempre de forma lúdica e prazerosa.

Assim, adotamos um plano com estratégias para ajudar as crianças a se sentirem mais confiantes, colaborativas, respeitadas e capazes de superar suas dificuldades de aprendizagem. Nesse sentido, utilizamos uma variedade de recursos envolvendo gêneros textuais, com a presença da literatura infantil, histórias em quadrinhos, tirinhas, poemas, jogos, música, arte e tecnologia, para enriquecer as atividades e estimular a aprendizagem das crianças de maneira interdisciplinar. Além disso, criamos estratégias para proporcionar a interação entre os pares por meio do trabalho coletivo (atividades em grupo, em duplas e rodas de conversas) e isso proporcionou um ambiente acolhedor e favorável à participação e interação da turma.

Docência compartilhada: a importância das atividades lúdicas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

As propostas de atividades lúdicas motivaram as crianças, incentivaram sua confiança e participação. A ludicidade contribuiu para um ambiente mais democrático, colaborativo e estimulante. Além disso, percebemos que os alunos se engajaram e se tornaram mais criativos, com um maior senso de responsabilidade e empolgação quando solicitados a colaborar com ideias e soluções. Levando em conta essas considerações, apresentamos o resultado de algumas atividades lúdicas e o trabalho em grupo desenvolvido.

Para trabalhar o conteúdo programático “Lugares de Vivência – Campo x Cidade” do Componente Curricular Geografia escolhemos a literatura “O rato do campo e o rato da cidade” (Moral, 2020) e convidamos as crianças a formarem uma roda para a contação e diálogo da

história. Primeiramente, discutimos as ilustrações contidas na história que demonstram a vida do campo e a vida da cidade refletida na vivência dos personagens da fábula. Logo após esse momento inicial, pedimos para que eles nos definissem como é o local onde eles vivem. Em seguida, pedimos a atenção de todos para a escuta atenta da história e prosseguimos com vários questionamentos sobre o assunto.

Por fim, as crianças produziram um cartaz com imagens características que diferenciam o campo da cidade e se organizaram em grupos para realizarem uma dinâmica com o jogo da memória. A partir da brincadeira (jogo da memória), classificamos os lugares que aparecem nas cartas como contendo características do campo ou da cidade e construímos uma tabela coletivamente.

Esse contexto proporcionou às crianças a oportunidade do diálogo e realização de atividades em grupo, sendo essa metodologia essencial no processo de alfabetização. As crianças puderam compartilhar conhecimentos, habilidades e experiências entre si, resultado de um aprendizado mais abrangente, interdisciplinar e significativo, ao tempo que habilidades de interpretação e compreensão de textos foram despertadas a partir da contação de história que dialogava com o conteúdo programático.

Outro momento satisfatório ocorreu quando trabalhamos com os seguintes gêneros textuais: poema e história em quadrinhos. O estudo desses gêneros nos anos iniciais é muito importante, pois eles oferecem diferentes possibilidades de expressão e interpretação, promovendo o desenvolvimento da oralidade, da escrita e da criatividade dos estudantes.

Por meio do estudo do poema “A Porta” de Vinicius de Moraes dialogamos com as crianças a partir dos seguintes questionamentos: “Vocês acham que o título do texto foi baseado em quê?” “Do que se trata?”. Após as suposições e questionamentos realizamos a recitação do poema. Em seguida, expomos no quadro o texto lacunado e exibimos fichas de cartolina com as palavras que foram retiradas do texto para completar as lacunas.

A cada verso lido com as crianças fazíamos intervenções de acordo o que o autor coloca para finalizar cada trecho, e mostrávamos as opções de palavras exibidas no quadro, discutindo com a turma dentre as palavras qual completaria melhor cada trecho. Entendemos da língua, além de possibilitar a reflexão sobre temas relevantes e cotidianos.

Quanto aos procedimentos metodológicos para trabalhar o conteúdo programático “Sistema de Numeração Decimal” utilizamos da literatura “E eles queriam contar”, escrita por Ramos (2012). Na história, os pastores Caio e Adelaide usam gravetos para contar o rebanho de cabras que possuíam, formando grupos de 10 para quantificar as cabras.

A partir dessa história, fizemos uma introdução sobre o sistema de numeração decimal utilizando palitos de picolé e elásticos de dinheiro, com o intento de explicar aos discentes suas bases e como funciona esse sistema.

Essa atividade foi proposta para ser realizada em grupos. Para tanto, dividimos a turma em quatro grupos e cada um deveria formar números entre 10 e 99, utilizando como suporte os palitos de picolé. Cada grupo contaria os palitos e deveria os amarrar com o elástico formando grupos de dez. Ao final, as sobras deveriam ser somadas e separadas dos agrupamentos.

À medida que a atividade se desenvolvia, acrescentávamos palitos em cada grupo para serem somados aos palitos soltos, com isso, eles formariam mais dezenas. A cada resolução de problemas registrávamos no quadro a resposta dos grupos.

Desse modo, percebemos que a utilização de atividades lúdicas foi uma ótima estratégia para tornar o aprendizado mais leve e divertido, principalmente em disciplinas como a matemática. Ao utilizar palitos de picolé e elásticos de dinheiro para trabalhar o sistema de numeração decimal, foi possível perceber que os alunos ficaram mais engajados e motivados para aprender. Além disso, a atividade proporcionou uma compreensão mais profunda do conceito matemático abordado, tornando-o mais tangível e acessível. Dessa forma, ressaltamos a importância de incluir atividades lúdicas como ferramenta pedagógica em diferentes áreas do conhecimento.

Considerações finais

Através do que foi notado nesta experiência com uma turma de Ensino Fundamental, convém sintetizar que, a partir da observação participante, planejamento pedagógico e da docência compartilhada, nós, estagiárias, percebemos algumas dificuldades e desafios enfrentados pelas crianças em sala de aula, como a dificuldade de concentração, a falta de interesse e a dificuldade de aprendizagem. Além disso, identificamos também possibilidades e estratégias que podem ser utilizadas para ajudar essas crianças a avançarem em seu processo de ensino-aprendizagem.

Diante dessas percepções, é essencial destacar a importância da formação de estudantes da Licenciatura em Pedagogia em relação à sua vivência prática, ao embasamento teórico e a postura investigativa diante dos desafios e possibilidades que envolvem o cotidiano escolar. Além disso, é preciso ressaltar, novamente, a importância do diálogo entre teoria e prática, a fim de que a formação do professor possa contemplar tanto os aspectos teóricos quanto os práticos da atuação docente nos Anos Iniciais do Ensino fundamental.

Por fim, é fundamental destacar que a prática pedagógica requer um constante processo de reflexão e avaliação, para que a aprendizagem das crianças possa ser efetiva e significativa. Assim, o relato de experiência permite que outros professores e futuros pedagogos possam se inspirar e refletir sobre a importância do processo formativo e do diálogo entre teoria e prática na formação docente.

Referências

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Presidência da República: Brasília, DF [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.
- DAUANNY, Erika Barroso; LIMA, Maria do Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. A produção teórico-prática sobre o estágio na formação do professor-uma revisão crítica. **Revista Interdisciplinar Sulear**, UEMG, [S.l.], ano 1, n. 3, p.1-18, nov. 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/.sulear/article/view/4274/2394>. Acesso em: 14 abr. 2023.
- GUANAMBI. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Centro de Treinamento Pedagógico. **Base Municipal Curricular de Guanambi para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Modalidades de Ensino**. Departamento de Ensino e Apoio Pedagógico. Guanambi: Secretaria Municipal de Educação, 2020. 670 p.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- MORAL, Sílvia. **O rato do campo e o rato da cidade**. Fábula adaptada de Esopo. [Ebook]. 2020. Disponível em: <https://www.baixelivros.com.br/infantil/o-rato-do-campo-e-o-rato-da-cidade>. Acesso em: 18 mai. 2023.
- NERY, Alfredina. BRASIL. Modalidades Organizativas do Trabalho Pedagógico: Uma possibilidade. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2. ed. Brasília: Leograf - Gráfica e Editora Ltda, p. 109-135, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2023.
- RAMOS, Luzia Faraco. **E eles queriam contar**. 6. Ed. São Paulo: Ática, 2012.
- TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.
- WEFFORT, Madalena Freire. Educando o olhar da observação-aprendizagem do olhar. *In*: WEFFORT, Madalena Freire (Org.). **Observação, registro e reflexão**. Instrumentos Metodológicos. 2. Ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996, p. 1- 4.