

O EXERCÍCIO DA INFÂNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE OBSERVAÇÃO PARTICIPATIVA A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIO¹

Simone Carvalho de Jesus Vieira²

RESUMO

O presente artigo se propõe a problematizar o exercício da infância no ensino fundamental. Trata-se de uma pesquisa de campo que buscou observar como a infância é compreendida nessa etapa da educação. Foram registradas, por meio do diário de campo, as diferentes experiências das crianças de uma turma do 3º ano em uma escola do município do Recôncavo Baiano, a partir das vivências do Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Tais registros foram feitos no ano de 2023. Adotamos a metodologia da pesquisa de observação participante, que compreendeu uma parte de observação e participação da rotina escolar da turma, bem como uma parte de intervenção pedagógica, por meio do desenvolvimento de propostas e sequências didáticas que partiram dos planos de regência da estagiária pesquisadora. Na pesquisa, desenvolveu-se atividades práticas que visavam propor às crianças diferentes momentos que valorizavam a infância e o ser criança no ensino fundamental.

Palavras-chave: infância; ensino fundamental - Recôncavo (BA); estágio supervisionado.

ABSTRACT

This article aims to problematize the exercise of childhood in elementary school. This is a field research that sought to observe how childhood is understood at this stage of education. The different experiences of children in a 3rd grade class at a school in the municipality of Recôncavo Baiano were recorded through a field diary, based on the experiences of the Supervised Internship in the Initial Years of Elementary School. These records were made in the year 2023. We adopted the methodology of participant observation research, which included a part of observation and participation in the school routine of the class, as well as a part of pedagogical intervention, through the development of proposals and didactic sequences that started from the teaching plans of the intern researcher. In the research, practical activities were developed that aimed to propose to the children different moments that valued childhood and being a child in elementary school.

Keywords: childhood; elementary education - Recôncavo (BA); supervised internship.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campos dos Malês, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfor.

² Graduanda do curso de Pedagogia pela UNILAB.

1 INTRODUÇÃO

*Paulo tinha fama de mentiroso. Um dia chegou em casa dizendo que vira no campo dois dragões-da-independência cuspiendo fogo e lendo fotonovelas. A mãe botou-o de castigo, mas na semana seguinte ele veio contando que caíra no pátio da escola um pedaço de lua, todo cheio de buraquinhos, feito queijo, e ele provou e tinha gosto de queijo. Desta vez Paulo não só ficou sem sobremesa como foi proibido de jogar futebol durante quinze dias. Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da Terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo ao sétimo céu, a mãe decidiu levá-lo ao médico. Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a cabeça:
- Não há nada a fazer, Dona Coló. Este menino é mesmo um caso de poesia.*

Carlos Drummond de Andrade

O presente artigo se propõe a discutir e problematizar o exercício da infância a partir da experiência de estágio supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental, no âmbito do curso de Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). O estágio foi realizado no período de 11/03/2024 a 28/03/2024, em uma turma do 3º ano do ensino fundamental no turno vespertino, em uma escola do Recôncavo Baiano.

O objetivo do estudo foi compreender o que é ser criança e viver a infância na escola, a partir dos registros de campo que ocorreram por meio das atividades de do estágio supervisionado, que compreendem as atividades de observação e regência. Pretendemos, com este texto, discutir a infância, a escola e os desafios colocados hoje para o ensino fundamental.

Partimos da hipótese de que o brincar deve estar sempre presente na vida das crianças e que não se finda na educação infantil, as experiências vivenciadas em sala de aula nos levaram a abordagem deste tema, como ponto inicial trataremos conceituações fundamentais sobre aprendizagem, práticas e metodologias de ensino. A avaliação será o ponto de partida para a construção e reflexão de novas metodologias que propiciem ao educando uma maior abstração dos conteúdos.

Os perfis dos alunos variam em sala de aula, seja em relação as estruturas físicas, classes sociais e gêneros ou aos modos de distração e aprendizado. Mediante isto, os professores precisam estar qualificados para atender a uma demanda de

alunos com diferentes níveis de dificuldades e tempos de aprendizagem. Entendemos que o professor deve refletir sobre o conteúdo e método de estudo que será trabalhado, fazendo uma ponte entre o conhecimento e os conteúdos que cercam o meio em que vivem, concretizando assim, um melhor desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Com isso, constatamos que o processo de aprendizagem é fundamental ao professor, além de conhecer seus alunos, suas culturas e necessidades. A partir disso, é necessário um planejamento alinhado às necessidades apresentadas pelos alunos. Repensar a prática, também, se torna essencial.

Diante do exposto, apresenta-se o problema que orientou a realização desse trabalho: Quais exercícios de infância podem ser observados nas práticas pedagógicas no ensino fundamental? Quais estratégias as crianças constroem entre os pares para que o direito à infância seja garantido na escola? Quais intervenções podem ser realizadas durante o estágio de forma a promover o direito da criança de brincar e aprender?

Adotamos a metodologia da pesquisa participativa que é aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados, passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação (Chizzotti, 2014, p. 77).

A coleta de dados ocorreu por meio dos registros diários das atividades de campo realizadas no período do estágio, compreendendo uma interação constante entre a pesquisadora, as crianças, a regente da turma e demais profissionais da escola campo. Deste modo, desenvolvemos, além da observação participante, uma proposta de pesquisa-intervenção que consiste numa “conduta participante que partilhe da cultura, das práticas, das percepções e experiências dos sujeitos da pesquisa, procurando compreender a significação social por eles atribuída ao mundo que os circunda e aos atos que realizam (Chizzotti, 2014, p. 80).

O presente trabalho estrutura-se em três partes: na primeira apresentamos uma breve discussão sobre o estágio enquanto pesquisa e como campo de

conhecimento; na segunda discutimos as vivências do estágio de observação; na terceira problematizamos a infância no ensino fundamental a partir da proposta de regência no estágio. Por fim, algumas considerações.

2 O ESTÁGIO COMO CAMPO DE CONHECIMENTO

A pesquisa visa abordar o exercício da infância a partir de uma análise das práticas desenvolvidas no estágio supervisionado, destacando a importância que o estágio tem na formação dos professores da educação básica e no processo de ensino aprendizagem. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta a necessidade da:

articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (BNCC, 2016, p. 53).

Sabemos que neste período, as transformações que ocorrem nas crianças são fundamentais para o seu desenvolvimento, tanto para consigo, com o outro e com o ambiente em que estão inseridos, e nós, como profissionais, encaramos diversos desafios. Sônia Kramer (2007, p. 14) relata que “numa sociedade desigual, as crianças desempenham, nos diversos contextos, papéis diferentes.” Apesar de termos uma infância moderna, universalizada, precisamos considerar a diversidade social, política e cultural. Sônia Kramer (2007, p. 15) expressa que “crianças são sujeitos sociais e históricos, marcados, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará”. A criança reflete suas vivências através da brincadeira, seu poder de imaginação e criação. A infância é caracterizada pela brincadeira e isso gera a história da mesma.

O Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), da Lei no 8069, de 13 de julho de 1990, considera criança a pessoa até 12 anos de idade incompletos, e adolescente a pessoa entre 12 e 18 anos (art. 2º). Em seus arts.3º e 4º, considera a criança e adolescente como sujeitos de direitos, que devem gozar de proteção integral e de

todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento em todas as suas dimensões, física, mental, moral, espiritual e social, com liberdade e dignidade, sendo dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar a efetivação dos direitos referentes a todos os aspectos da sua vida. Estruturado com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 9.394, de 20 de dezembro de 1996) e a Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017, complementam:

Art. 7º. Os currículos escolares relativos a todas as etapas e modalidades da Educação Básica devem ter a BNCC como referência obrigatória e incluir uma parte diversificada, definida pelas instituições ou redes escolares de acordo com a LDB, as diretrizes curriculares nacionais e o atendimento das características regionais e locais, segundo normas complementares estabelecidas pelos órgãos normativos dos respectivos Sistemas de Ensino. Parágrafo único. Os currículos da Educação Básica, tendo como referência a BNCC, devem ser complementados em cada instituição escolar e em cada rede de ensino, no âmbito de cada sistema de ensino, por uma parte diversificada, as quais não podem ser consideradas como dois blocos distintos justapostos, devendo ser planejadas, executadas e avaliadas como um todo integrado.

O estágio não se baseia em uma imitação de modelos, mas sim um momento de refletir sobre as teorias estudadas na universidade. Pimenta e Lima (2006, p. 14) relatam que o estágio “não é atividade prática, mas atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida como atividade de transformação da realidade”.

O estágio é de extrema importância na vida profissional, pois é onde temos a oportunidade de estabelecer novas conexões e ampliar nossos conhecimentos na prática. Esta pesquisa iniciou-se na instituição onde realizei o estágio, tendo como referenciais teóricos alguns autores que fundamentaram a pesquisa como: Sônia Kramer (2007), Rodrigues (2002), Albala-Bertrand (1999), Weisz (2002), a BNCC, DCRB, entre outros.

O estágio possibilita a reflexão do estagiário sobre o que ele está vivenciando, a prática não deve acontecer sem respaldo ou por mero senso comum.

3 O EXERCÍCIO DA INFÂNCIA NA OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

As dificuldades de aprendizagem são bastante debatidas, pois podem estar relacionadas a fatores externos ao indivíduo ou inerentes ao mesmo, decorrendo de situações adversas a aprendizagem, ou seja, nos anos iniciais, o mediador reconhece que existem problemas que precisam ser corrigidos.

Rodrigues (2002, p.13) afirma que essas dificuldades de aprendizagem podem estar relacionadas com alguns fatores: familiares, emocionais, sociais, orgânicos, pedagógicos, dentre outros, o que pode acarretar em um bloqueio do processo de aprendizagem dos estudantes, os desestimulando, gerando inseguranças e os fazendo ficarem desinteressados pelo ambiente escolar, gerando assim, a perda do desejo de aprender.

A turma do terceiro ano do ensino fundamental onde realizei o estágio supervisionado era composta de 15 alunos, onde, por informação da professora, as segundas e sextas o fluxo é menor. O ensino é realizado de forma tradicional, tendo a leitura explanada por meio do livro didático, onde a professora ia de mesa em mesa solicitando a leitura de um parágrafo e quando o aluno não conseguia ou demorava a pronunciar, ela interrompia e designava outra criança para ler, os pegando até mesmo de surpresa, gerando uma falta de estímulo e frustração nas crianças. Devido a prática de ensino faz-se necessário refletir sobre o que pode ser feito para mudar a forma de instrução desses alunos, uma forma de transformar as aulas rotineiras em aulas mais dinâmicas trilhando pedagogicamente por vias lúdicas que possibilitem se desenvolverem e construir aprendizagem significativa de forma espontânea e criativa.

Alguns estudiosos alegam que as dificuldades de aprendizagem partem de problemas neurológicos, outros já dizem que estão associados a vários fatores externos e internos. Isso nos leva a refletir que é necessário ter uma atenção do profissional para o indivíduo tanto em sua representação quanto ao seu comportamento em sala de aula.

Embora saibamos que existem inúmeros fatores que contribuem para a dificuldade de aprendizagem, observamos que ela pode interferir no desenvolvimento intelectual do educando.

Interpretamos a aprendizagem como “mudança de comportamento que, segundo Brunner (1991, p. 122) afirma, deve-se “aproveitar o potencial que o indivíduo

traz e valorizar a curiosidade natural da criança são princípios que devem ser observados pelo educador”.

O exercício do livro didático solicitado pela professora mostrou que a maioria dos alunos tiveram dificuldades de responder, observado pelas correções que eram feitas pela professora. Fiquei extremamente incomodada pois notava-se que as crianças tinham interesse em realizar a atividade, porém, não tinham orientações motivadoras.

No horário do lanche, as crianças questionaram se poderiam brincar no pátio, mas a professora alegou que eles “não eram mais crianças”, esquecendo que o brincar é um direito de todos. Baseando na singularidade ou trajetória que a criança traz, é crucial estabelecer situações sociais com outras crianças, pois ao compartilhar suas vivências adquirem mais oportunidades de explorar suas habilidades, atribuindo significado às coisas e as pessoas, permitindo assim, um vínculo de afetividade e fortalecimento de suas emoções, e é exatamente nesse intervalo do recreio que são construídas essas possibilidades.

Sônia Kramer relata que “é preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos, em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes” (Kramer, 2007, p. 20).

A BNCC nos assegura que a criança, dentro dos seus direitos, precisa ter como característica o brincar em seu cotidiano, gerando o desenvolvimento integral e uma vasta aprendizagem. Segundo Albala-Bertrand (1999, p 58) “o conhecimento não é simplesmente um processo de internalização de objetos do mundo, mas sim, um processo de apreensão da realidade de acordo com referências mentais complexas, que moldam o conhecimento e dão significado a ele no interior de uma sociedade ou cultura”.

O autor nos aponta a necessidade de preparar professores com métodos adequados que possam contribuir com o processo de ensino aprendizagem. O professor que visa qualificar-se melhor para lidar com a aprendizagem dos educandos, precisa estudar e desenvolver uma postura investigativa. Além disso, “[...] deve formar o cidadão daquele momento histórico, naquele país, naquela circunstância. A sociedade é que decide o que suas crianças e jovens devem aprender” (Weisz, 2002, p.31).

Em um determinado dia de observação a professora regente trouxe uma proposta para a sala de aula que aconteceu da seguinte forma: ela ordenou aos alunos que fizessem um círculo, neste momento, ela disponibilizou peças do jogo podendo os alunos associar os números e as quantidades gerando neles um grande entusiasmo e interesse. As atividades lúdicas são importantes, pois além de reforçar o aprendizado, também permite ao professor identificar possíveis dificuldades dos alunos, possibilitando um suporte mais direcionado.

Não é qualquer ensinamento transmitido que será recebido pelo aluno, durante este processo é necessário levar em consideração a especificidade de cada indivíduo.

Se, por um lado, é o que cada um já possui de conhecimento que explica as diferentes formas e tempos de aprendizagem de determinados conteúdos que estão sendo trabalhados, por outro sabemos que a intervenção do professor é determinante nesse processo. Seja nas propostas de atividade, seja na forma como encoraja cada um de seus alunos e se lançar na ousadia de aprender, o professor atua o tempo inteiro (Weisz, 2002, p. 61).

É preciso que o professor consiga relacionar os conteúdos escolares com o contexto sociocultural da criança. A aprendizagem é um processo que ocorre com base na inter-relação dos aspectos culturais e sociais que o indivíduo está inserido e para que isso ocorra, é necessário o professor saber proporcionais ao educando o ensino relacionado ao seu contexto social. O professor precisa compreender o caminho de aprendizagem que o aluno está percorrendo naquele momento e identificar as informações e as atividades que permitem a ele avançar de patamar (Weisz, 2002).

Nesse sentido Freire (1997, p. 79) afirma que “o professor deve ensinar, mas é preciso saber que ensinar não é transmitir conhecimento”. Lopes aborda que:

[...] a vivência do cotidiano escolar nos tem evidenciado situações bastante questionáveis neste sentido. Percebe-se, de início, que os objetivos educacionais propostos nos currículos dos cursos apresentam-se confusos e desvinculados da realidade social. Os conteúdos a serem trabalhados, por sua vez, são definidos de forma autoritária, pois os professores, via de regra, não participam dessa tarefa. Nessas condições, tendem a mostrar-se sem elos significativos com as experiências de vida dos alunos, seus interesses e necessidades (Lopes, 2000, p. 41).

Observando o comportamento dos alunos, percebi que os meninos caçoavam das meninas, ao relatar para a professora, ela alegou que as meninas gostavam, fortalecendo o machismo e o desrespeito à figura feminina. Logo após, a mesma

iniciou a aula falando sobre o seu conteúdo planejado, desperdiçando a oportunidade de trabalhar as vivências das crianças, podendo até mesmo atrelar ao seu conteúdo programado.

Os professores precisam repensar a metodologia com base em contribuir no processo de ensino aprendizagem dos alunos. Segundo Zabala (1998, p. 27), por trás de qualquer proposta metodológica se esconde uma concepção do valor que se atribui ao ensino, assim como certas ideias mais ou menos formalizadas e explícitas em relação aos processos de ensinar e aprender (Zabala, 1998, p. 27). O autor conclui que:

Nós, os professores, podemos desenvolver a atividade profissional sem nos colocar o sentido profundo das experiências que propomos e podemos nos deixar levar pela inércia ou pela tradição. Ou podemos tentar compreender a influência que estas experiências têm e intervir para que sejam as mais benéficas possíveis para o desenvolvimento e o amadurecimento dos meninos e meninas (Zabala, 1998, p.28-29).

As atividades pedagógicas são fundamentais no contexto educacional que traz abordagens relacionadas ao ensino e aprendizagem, abrangendo métodos de ensino, estratégias de avaliação, planejamento curriculares e adaptação às necessidades dos alunos, sendo essenciais para proporcionar uma educação de qualidade, preparando os alunos para enfrentar os desafios do mundo.

Para que a aprendizagem seja efetiva é preciso o envolvimento de todas as partes na construção do saber, pois essa dinâmica tem base no processo de ensino aprendizagem, sem todo corpo envolvido o trabalho se torna incompleto. A construção da prática educativa precisa ter a criança como eixo, levando em consideração diferentes dimensões de sua formação. De acordo com Moreira (2019, p.05):

A aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação relaciona-se de modo não arbitrário com outra informação pré-existente na estrutura cognitiva do aprendiz. Desta forma, os dois conhecimentos, o novo e o antigo, relacionam-se e formam um terceiro, modificado (Moreira, 2019, p. 5).

O autor reforça que o conhecimento prévio do educando pode servir de âncora para uma nova informação relevante. Em contrapartida, a aprendizagem mecânica vem contrapor a aprendizagem, onde o aluno, ao invés de adquirir conhecimento, passa a decorar o assunto, causando um esquecimento no momento e após a prova.

A correta aprendizagem domina o conhecimento e lhe permite aplicá-lo em quaisquer situações que lhe for apresentada. Freire assinala que:

Toda prática educativa implica numa concepção dos seres humanos e do mundo [...] toda prática educativa envolve uma postura teórica por parte do educador. Esta postura, em si mesmo implica às vezes mais, às vezes menos explicitamente –numa concepção dos seres humanos e do mundo. E não poderia deixar de ser assim. [...] na verdade, esta orientação no mundo só pode ser realmente compreendida na unidade dialética entre subjetividade e objetividade. Assim entendida, a orientação do mundo põe a questão das finalidades da ação ao nível da percepção crítica da realidade (Freire, 2015, p.4).

Assim, o professor sempre terá a oportunidade de pensar em um conteúdo que o aluno perceba sua regularidade e pratique de acordo com os procedimentos que o levem a concretização do conteúdo.

De acordo com Gasparin (2007, p.107) “a ação do professor tem como objetivo criar condições para a atividade de análise e das demais operações mentais do aluno, necessárias para a realização do processo de aprendizagem”. A partir disso, o aluno caminha junto com o professor, tendo esse, como um facilitador que lhe apresente o conteúdo científico para que, aos poucos, tome seu novo objeto de conhecimento.

A prática pedagógica precisa contribuir na construção do conhecimento teórico dos alunos, iluminando seu cotidiano prático possibilitando a reflexão sobre ele. Freire (1997) afirma que:

[...] Podemos concorrer com nossa incompetência, má preparação, irresponsabilidade, para o seu fracasso. Mas podemos, também, com nossa responsabilidade, preparo científico e gosto do ensino, com nossa seriedade e testemunho de luta contra as injustiças, contribuir para que os educandos vão se tornando presenças marcantes no mundo (Freire, 1997, p. 32).

Freire (2006) expressa que “há uma visão profundamente ingênua da prática educativa, vista como prática neutra, a serviço do bem-estar da humanidade, pois não é capaz de perceber que uma das bonitezas desta prática está exatamente em que não é possível vivê-la sem riscos” (Freire, 2006, p.77).

Sendo a função do professor, neste caso, a criação de condições para que o aluno exerça a ação de aprender participando de situações que favoreçam isso. Segundo Luckesi (1997) relata “a avaliação no processo de ensino aprendizagem deve se constituir com aspecto qualitativo e se desenvolver no decorrer de todo o processo.”

Essa avaliação vai além do simples fato de avaliar, entra em consideração o respeito e o querer bem o educando, pois mediante a este quesito, possibilitará ao aluno a construção dos saberes e a apreensão necessária para a formação humana.

“Quando a prática do professor está carregada da convicção de que seu papel é, fundamentalmente, o de corrigir o aluno, fica evidente que, para ele, aprender é substituir respostas erradas por respostas certas” (Weisz, 2002 p.84-85).

A intervenção do professor precisa ser ajudar os alunos na transformação de suas interpretações e para que isso ocorra é necessário que o professor tenha o entendimento de como o aluno está reagindo diante da metodologia aplicada.

Para a atividade de regência, a professora juntamente com a coordenadora compartilhou o conteúdo programado, recomendando que o planejamento, a ser executado, precisava ser elaborado baseado nos conteúdos aprovados pela gestão pedagógica. Com base nessa orientação é que foi elaborado o plano de regência a ser apresentado no tópico seguinte.

4 O EXERCÍCIO DA INFÂNCIA NA PESQUISA-INTERVENÇÃO

A regência é uma etapa importante do estágio supervisionado, pois permite ao estagiário refletir e problematizar as teorias aprendidas durante a formação. É quando o futuro professor ministra aulas e assume a responsabilidade pela condução delas.

Na regência, toda atividade realizada é estruturada através do planejamento, onde ocorrem sugestões de instrumentais pedagógicos que possam ser utilizados, o que nos possibilita na organização do pensamento e nas pesquisas de outros materiais que possam colocar em prática de ensino que protagoniza a crianças, permitindo uma abordagem mais consciente na seleção do tema, no fortalecimento do tempo de pesquisa e no planejamento da aula com mais eficácia.

Sônia Kramer (2007, p. 66) relata que:

todo projeto exige cooperação, interesse, curiosidade, por isso, cabe ao professor, por meio do planejamento e organização de propostas, o conhecimento dos conteúdos, observação e reflexão sobre os objetivos que devem ser necessariamente trabalhados, registro das conquistas das crianças, etc.

É preciso provocar no campo específico do currículo, em cada componente curricular, ideias para criar estratégias de planejamento focadas na aprendizagem da leitura e da escrita. Como atividade de regência, apliquei a dinâmica chamada Caça ao tesouro, elaborada com a finalidade de introduzir a história *O Tupi que você fala* de autoria de Claudio Fragata, que aborda, a partir da literatura com temática indígena, de forma lúdica as palavras derivadas da língua tupi. Apresentei o livro e iniciei a leitura, eles ficam radiantes em reconhecer que estão sendo inseridos na cultura linguística indígena e que todos os elementos apresentados faziam parte da história e do dia-a-dia deles. Após a exploração, com a listagem oral das palavras, realizamos um caça palavras em Tupi, atrelando aos conteúdos estabelecidos.

De acordo com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) “ensinar a ler e a escrever é compromisso de todas as áreas, para tanto, é necessário ao professor, a utilização de gêneros textuais variados, promovendo, constantemente, um ambiente fecundo da leitura e escrita” (DCRB, 2019, p. 152).

No intervalo proporcionei para as crianças um momento prazeroso com a brincadeira *arranca mandioca*, brincadeira de origem indígena que consiste em puxar as crianças que estão sentadas em fila, uma a uma até que todas sejam retiradas. É inspirada na forma de como a mandioca é colhida. Essa vivência foi feita em uma área aberta da escola, contrariando as rotinas estabelecidas pela professora regente que mantinha as crianças na sala até mesmo no intervalo. Segue fotos de registros das atividades desenvolvidas na aula descrita acima.

Na aula seguinte as crianças estavam todas motivadas na expectativa de como seria a vivência daquele dia e pediram para brincar de novo da brincadeira feita na aula anterior. Nesse dia a aula foi elaborada baseada nos componentes Português e Ciências, com os alfabetos, interligado a data comemorativa do dia da água, evidenciando que é possível interligar outras disciplinas para explorar o assunto. Antes de fazer a leitura do livro *Esperando a Chuva*, de Véronique Vernet, fizemos uma interferência sobre a história, após, problematizar os aspectos que apareceram na história, relacionando as semelhanças que existem no continente Africano com o nosso modo de viver, e nesse momento, uma aluna relatou que a forma de sua avó cozinhar é semelhante, outro aluno expressou que algumas ruas eram parecidas com a rua que ele mora, ou seja, cada um localizou a semelhança entre um e outro. A literatura possibilita o reconhecimento da cultura e a sua identidade, mostrando seu papel na sociedade e sua defesa pela sua cultura, ver as crianças associar a história

a suas vivências é surpreendente e para tornar significativo esse aprendizado, foi pedido para que eles pudessem escrever sobre estas semelhanças, uns escreveram e outros preferiram desenhar, o que de fato, também foi de suma importância pois explorou a criatividade de cada um.

A brincadeira após o lanche não pode ser realizada, pois a professora regente não encara a brincadeira como algo lúdico e necessário para a formação do educando, porém, ao entrarmos em sala, demonstramos como ocorre o ciclo da água e passamos um vídeo evidenciando a explicação, o que ajudou na interação social, podendo contribuir para a aprendizagem efetiva, fortalecendo seus valores éticos, pois sabemos que a educação ambiental é um processo que busca formar uma consciência sobre a postura do homem em relação ao meio ambiente, tendo como objetivo informar e sensibilizar as pessoas sobre os problemas, buscando a transformação do indivíduo.

A prática em campo de estágio torna uma das experiências fundamentais para a formação profissional. Vivenciar esses diversos conceitos e dificuldades é o objetivo essencial do estágio obrigatório, pois proporciona aos estudantes a realidade que os espera nos próximos anos. Adquirimos reflexões sobre as práticas pedagógicas e metodológicas ao processo educacional, além das diferenças do fazer pedagógico que configuram o exercício da profissão. Com base em outros depoimentos dos estagiários da turma de Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, vimos que em algumas escolas, as práticas têm sido executadas, segundo relatos de um profissional, baseadas no lúdico, as crianças aprendem brincando, a professora elabora as brincadeiras e todos participam.

Em outra instituição, foi relatado que a prática acontece paralela ao aprendizado, as professoras elaboram conteúdos envolvendo o lúdico, um exemplo relatado, foi que em uma aula de matemática sobre cálculos simples, a professora explorou o conteúdo (teoria) e aplicou uma atividade para fixar a matéria (prática) realizada através da construção de um jogo de tabuleiro, onde todos compartilharam da ideia.

De acordo com o Referencial Curricular (1998):

Os conteúdos deverão priorizar o desenvolvimento das capacidades expressivas e instrumentais do movimento, possibilitando a apropriação corporal pelas crianças de forma que possam agir com cada vez mais intencionalidade. Devem ser organizados num processo contínuo e integrado que envolve múltiplas experiências corporais, possíveis de serem realizadas

pela criança sozinha ou em situações de interação. Os diferentes espaços e materiais, os diversos repertórios de cultura corporal expressos em brincadeiras, jogos, danças, atividades esportivas e outras práticas sociais são algumas das condições necessárias para que esse processo ocorra. (RC, 1998, p.28).

Considerando, que as ações são elaboradas no intuito de sair um pouco da teoria, o planejamento precisa ser elaborado após reflexos, oportunizando que as crianças tenham acessos a diferentes experiências, valorizando o lúdico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada no estágio nos levou a refletir sobre a formação enquanto futuros profissionais da educação, em como podemos melhorar a atuação com as crianças, no que se refere ao processo de aprendizagem e desenvolvimento, com isso, essa questão só pode ser pensada mediante a vasta experiência adquirida na prática.

O trabalho pedagógico na escola precisa favorecer as experiências que as crianças trazem conjuntamente com o conhecimento científico e cultural. Isso nos leva tentar responder sobre as práticas pedagógicas, pois a cultura infantil tem que ser entendida tanto na dimensão da sua produção, nas relações sociais cotidiana, como também na cultura historicamente acumulada, que está presente na literatura, na produção artística e cultural etc. É preciso se pensar a educação como prática social, entendo que quando é pensada a educação como uma prática social ela inclui o conhecimento científico, inclui a arte mais também inclui a vida cotidiana dessa criança. As crianças estão precisando viver suas infâncias e serem respeitadas na sua condição de criança. Nós precisamos garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades, tanto de aprender, como de brincar e que o trabalho seja planejado tendo o cuidado de ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não como apenas estudantes. Nós adultos, professores e educadores, temos que assumir uma posição a favor da criança independente da classe social a qual ela pertença. O nosso maior desafio é obter entendimento numa educação que se baseia no reconhecimento do outro, nas diferenças do outro, nas diferenças de cultura, nas diferenças de etnia, nas diferenças de religião, nas diferenças de gênero, de classe social, nas diferenças de idade e principalmente é o nosso papel combater as

desigualdades, implementando uma formação cultural que assegura uma dimensão mais humana pra nossas crianças, é preciso favorecer pra as crianças experiências com brinquedos, literatura, museu, teatro etc.

Ao considera os paradoxos do tempo em que vivemos e os valores de solidariedade, generosidade que queremos transmitir no contexto, no cenário de individualismo, de pragmatismo, conformismo são necessárias condições concreta de trabalho com qualidade de ação coletiva que viabilize forma de enfrentar os desafios e definitivamente mudar o futuro das nossas crianças, o futuro das nossas escolas, e o futuro da nossa educação.

REFERÊNCIAS

ALBALA-BERTRAND, Luis (org.), **Cidadania e educação**, trad. Mônica Saddy Martins, Campinas SP, Papirus: UNESCO, Brasília 1999

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> Acesso em: 07 de março de 2024.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.

BRUNER, J. **O processo da educação Geral**. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1991.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

DOCUMENTO curricular referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental (v. 1) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 4 ed. rev. e ampl. Campinas, SP. Autores Associados, 2007.

KRAMER, Sonia. A Infância e sua singularidade. *In*: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs). **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LOPES, Antonia Osima. **Planejamento do ensino numa perspectiva de educação**. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Repensando a didática. 16. ed. Campinas: Papirus, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1997.

MOREIRA, Jefferson da Silva; MIRANDA, Eduardo Oliveira. Balanço da produção acadêmica sobre o tema da formação de professores no Brasil: revisão dos enfoques temáticos. **Revista Cocar**, v. 13. n. 26, p. 575-592, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2541>. Acesso em: 4 out. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2006, p. 14.

RODRIGUES, Margarida Maria Mariana. Instrumentos de avaliação educacional: uma visão pedagógica e psicométrica integrada, estudo das provas do Saeb **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013 99 de Matemática 8ª série – 1997 e 1999. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília. 2002.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2002.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.