UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI POETA PINTO DE MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS - CCHE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIA DO SOCORRO DO CARMO

BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DO CAMPO: UM RESGATE DA CULTURA LOCAL

MONTEIRO – PB
2015

MARIA DO SOCORRO DO CARMO

BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS DO CAMPO: UM RESGATE DA CULTURA LOCAL

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título do licenciado em Pedagogia, sob a orientação da professora M. E. Ângela Patrícia Filipe Gama.

MONTEIRO – PB

2015

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

C287b Carmo, Maria do Socorro do
Brinquedos e brincadeiras do campo [manuscrito] : um resgate da cultura local / Maria do Socorro do Carmo. - 2015.
54 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em PRIMEIRA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DO PARFOR EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2015.
"Orientação: Profa. Ma. Angela Patrícia Felipe Gama, PROEAD".

1.Educação Infantil. 2. Brincadeiras. 3.Pedagogia. I. Título.
21. ed. CDD 372.24

MARIA DO SOCORRO DO CARMO

Brinquedos e brincadeiras do campo: um resgate da cultura local

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovado em 25/07/2015

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Me. Angela Patricia Felipe Gama
Orientador(a)

Prof. Dr. Fábio Marques de Souza
Examinador(a)

Profa. Me. Angélica Maria dos Santos Oliveira
Examinador(a)

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre. – Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

À Deus, que iluminou meu caminho durante essa longa caminhada, e por ser essencial em minha vida, autor do meu destino, meu guia, socorro presente na hora da angústia.

Aos meus pais, João Antonio do Carmo e Adolgisa Clemente do Carmo (*in memoriam*), que mesmo não sabendo ler nem escrever, sempre lutaram para que eu estudasse e buscasse uma condição de futuro melhor.

À professora Ângela Gama, pela paciência na orientação e incentivo que tornou possível a conclusão dessa monografia.

RESUMO

Este trabalho baseia-se na análise de situações de brincadeiras observadas e realizadas durante osEstágios Supervisionadosdurante a graduação no curso de Pedagogia. Essas situações foram observadas e realizadas unicamente em escola da rede municipal e pública, realizado em uma turma de Jardim, com crianças entre quatro e cinco anos. Reflete-se sobre a experiência levantando alguns elementos que possam oferecer subsídios para orientar uma prática pedagógica junto às crianças em idade pré-escolar. Os pilares teóricos que embasam esta pesquisa estão consolidados nos parâmetros conceituais tanto de pensadores da educação, principalmente em torno da pesquisa feita durante o Estágio, bem como de autores que descrevem os processos de aprendizagem infantil e suas relações com as brincadeirastípicas e suas características – regras, situação imaginária e imitação –, e a importância destas para a formação cultural e social dessas crianças. Este estudo possibilita compreender que a brincadeira é um meio pelo qual as crianças constroem conhecimento sobre o mundo social, físico e afetivo. Nesse sentido, é relevante, dentro da finalidade educacional da escola, elaborar um projeto claro e organizado da rotina diária, do espaço, do tempo, das atividades, dos materiais e dos brinquedos que são propostos na educação infantil.

Palavras-chave: Brincadeiras; Pedagogia; Pesquisa

ABISTRACT

This work is based on analysis of observed situations and games held during the Supervised Internship during graduation at the Pedagogy course.These situations were observed and performed solely on kindergarten of municipal public network, carried out in a class of garden with children between four and five years.It reflects on the experience raising some elements that could provide insight to guide a pedagogical practice with the children of preschool age.The theoretical pillars that support this research are consolidated in the conceptual parameters of both educational thinkers, mainly around the research done during the stage, as well as authors that describe the processes of children's learning and their relations with the typical play and their characteristics - rules, imaginary situation and imitation - and their importance to the cultural and social education of these children.This study allows to understand that play is a means by which children build knowledge about the social, physical and emotional world.Therefore, it is relevant, within the school educational purpose, develop a clear and organized project of the daily routine, space, time, activities, materials and toys that are proposed in early childhood education.

Key-Words: Games; Education; Research

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 10

1. ESTÁGIO SUPERVISIONADO I: GESTÃO ESCOLAR 12

1.1 A escola 13

1.2 A gestão da escola 16

2. ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: EDUCAÇÃO INFANTIL 22

2.1 Caracterização da Instituição 23

2.2 A Educação Ambiental como prática pedagógica na Educação Infantil 24

2.3 Análise e discussão dos dados 27

3. ESTÁGIO SUPERVISIONADO III: Ensino Fundamental I 32

3.1 A escola em questão 32

3.2 Requisitos para a intervenção 33

3.3 A intervenção 36

4. BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA CULTURA LOCAL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO 42

4.1 Importância e contextualização do uso de brincadeiras e jogos em sala de aula 43

4.2 Brincadeiras de corda, amarelinha, pique esconde, brincadeiras de roda 47

CONCLUSÃO 52

REFERÊNCIAS 54

INTRODUÇÃO

As brincadeiras possibilitam o desenvolvimento infantil, não sendo somente um instrumento didático facilitador para o aprendizado, já que os jogos, brincadeiras e brinquedos influenciam em áreas do desenvolvimento infantil como: motricidade, inteligência, sociabilidade, afetividade e criatividade. Desse modo, o brinquedo contribui para a criança exteriorizar seu potencial criativo. A capacidade de brincar abre um espaço de decifração de enigmas, além de propiciar o conhecimento de forma natural e agradável, como meio de estimular a socialização, possibilitando à criança agir de forma mais autônoma.

O presente trabalho tem por objetivo discutir sobre a importância do brincar no processo de desenvolvimento da criança, sobretudo na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, visando à ludicidade como caminho para a aprendizagem e a construção do conhecimento através de brincadeiras, jogos e brinquedos.

Buscou-se comprovar que a utilização de procedimentos metodológicos que envolvem brincadeiras tende a contribuir com mais facilidade para o processo de ensino e aprendizagem da criança, na formação de atitudes sociais como cooperação; socialização; respeito mútuo; interação; lideranças e personalidade, que favorecem a construção do conhecimento do educando.

Assim, o problema que norteou este estudo consistiu em discutir de que modo educadores pensam as atividades lúdicas e qual a contribuição destas para a aprendizagem, Sabe-se que, por meio do brinquedo, a criança constrói o seu universo, manipulando-o e trazendo para a sua realidade situações inusitadas do seu mundo imaginário.

Nesse sentido, jogos, brinquedos e brincadeiras não são apenas um entretenimento, mas uma atividade que possibilita a aprendizagem de várias habilidades e, portanto, é com esse desenvolvimento prazeroso da criança que o educador deverá interagir com o lúdico, concretizando os jogos, brinquedos e brincadeiras não apenas como recursos pedagógicos decorrente dos diversos níveis do conhecimento. Muitos estudiosos ressaltam a importância das atividades lúdicas na infância, veem o brincar como estímulo ao desenvolvimento cognitivo e social desta.

O brincar social vai refletindo o grau em que a criança interage umas com as outras, e o brincar cognitivo mostra o desenvolvimento mental da criança, mas, para que isso aconteça, a criança precisa de experiência concreta, motivações, desafios e situações-problema, como o desenvolvimento da linguagem oral.

Assim, este estudo compõe-se de quatro capítulos. Sendo os três primeiros referentes à observação e intervenção durante os três Estágios Supervisionados comuns ao curso de Pedagogia PARFOR/UEPB. Supre-se importante material teórico discutido e analisado no intuito de apresentar e explanar os temas relevantes para cada momento do Estágio. Por fim, no quarto capítulo, faz-se a contextualização teórica da importância do uso de brincadeiras como método de ensino, especialmente durante os anos iniciais na escola. Apresenta-se algumas brincadeiras típicas e como elas podem servir de importante ferramenta no ensino.

1. ESTÁGIO SUPERVISIONADO I: GESTÃO ESCOLAR

O Estágio supervisionado como um todo, detem um histórico de discussões em torno das habilidades que precisam ser treinadas pelo estagiário e ao mesmo tempo, qual é o tipo de profissional que se quer formar. No entanto, uma coisa é certa, a importância inegável do estágio para a formação docente. Exatamente por isso o estágio é obrigatorio nos cursos de formação de professores.

Simultaneamente, o estágio também abrange áreas complementares da atuação docente. Especialmente no caso do Curso de Pedagogia, há o Estágio Supervisionado I que busca dar conta de outras áreas de atuação profissional docente, neste caso, da gestão escolar. Assim, este estágio tem por foco o campo não docente, ou seja, a área que envolve a coordenação do trabalho pedagógico escolar. Ou mais precisamente, como indicam os Parâmetros Básicos para Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, este estágio visa auxiliar o futuro educador nas seguintes áreas:

> I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (BRASIL, 2006 p. 5).

O Estágio Supervisionado I, é realzado na área de Gestão Escolar, exigência do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, foi feito numa escola da rede municiapl de ensino. Além de que tem a carga horária total de 100h. Esse tempo dedicado foi dividido de forma a contemplar tanto aulas presenciais nas dependências da universidade, para leitura e discussão de textos teóricos adequados ao tema, para podermos nos situar neste tema tão importante para o campo educacional, que é a gestão. Bem como orientações para os estagiários. Em seguida, fez-se a observação criteriosa em uma escola pública, e por fim, o tempo testante foi dedicado à confecção do relatório de estágio.

Tão somente, o Estágio Supervisionado I em Gestão, possibilitou ao estagiário aliar a teoria à prática, através da observação das atividades que compõem o cotidiano escolar, sua realidade educacional, tendo como principal foco a atuação do gestor. Além do mais, esta pesquisa apresenta uma reflexão do que foi observado, através das visitas a Escola para coleta de dados e então produção destas linhas que muito falam da realidade da instituição estagiada.

1.1 A escola

Interessantemente, a escola observada nesse estágio, foi criada para suprir a necessidade de aglutinar a o excesso de demanda que as outras escolas na zona urbana da cidade passavam. De forma que, em termos práticos, a escola foi pensada para dar vazão a demanda de alunos na rede municipal. No entanto, com o passar dos anos, foram muitas as mudanças em sua constituição física e humana, até chegar no estado atual dessa escola.

Podemos também acrescentar que a escola observada, oferece prioritariamente cursos de Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Sendo que ela é jurisdicionada pela Secretaria Municipal de Educação, e é mantida pelo poder público Municipal, na pessoa da Secretária, que é responsável por solicitar e receber as documentações escolares, promover cursos, reuniões, bem como orientar diretores, supervisores, professores e demais funcionários, a fim de repassar informações e instruções.

A estrutura física da Instituição é boa; não é um ambiente grande, mas se encontra bem conservado e sempre limpo. As salas dispõem de quadro branco, carteiras e mesas em ótimo estado de conservação, mesa do professor e armário para guardar os materiais das professoras e dos alunos. Apesar de ser uma escola de bom porte, não consegue atender a grande demanda de vagas que a comunidade necessita, tornando todas as salas de aula lotadas.

Com um total de 7 salas de aula, 1 pequena sala dos professores, que também funciona como sala da supervisão, 1 ambiente que serve como diretoria e secretaria, 4 banheiros para o alunado, divididos em 2 para os meninos e 2 para as meninas, 1 banheiro para uso dos funcionários, 1 pequeno almoxarifado que serve como despensa para produtos de limpeza e higiene, 1 laboratório de informática, 1 sala de vídeo que possui um acervo de livros, servindo também como biblioteca, 1 brinquedoteca, 1 cozinha e a área livre que as crianças utilizam para brincar durante o recreio. Podemos perceber que por não se tratar de uma grande área construída, alguns ambientes foram adaptados para receberem dupla função. Foi observado também que durante o intervalo, a estrutura física interfere bastante, já que possui um espaço insuficiente, além da falta de brinquedos para os mesmos se divertirem, como exemplo, um parque infantil.

Existe um problema notadamente particular à essa escola, muito embora não estejamos aqui a apontar culpados por tais condições. Este problema que afeta um direito básico das crianças e dos adolescentes, para não dizer de todo cidadão neste país, o direito ao lazer. Segundo, Brasil (2006, p.8), “o espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”,

explorável, transformável e acessível para todos". Todavia, a região no entorno da escola, é desprovida de uma área destinada ao lazer das crianças. Quando as docentes decidem levar os alunos para uma recreação no parque, têm que se deslocar, caminhando até a praça central da cidade, que fica um pouco longe do local.

Interessante notar quanto a isto, que, conforme Brasil (2006, p. 22) no que se refere às características do terreno escolhido para construção das escolas, cita que se deve "considerar a relação entre a área construída e as áreas livres (áreas de recreação, área verde/paisagismo, estacionamento e possibilidade de ampliação)". Desta forma, podemos perceber que existe uma distorção entre a realidade da escola observada e os princípios e direitos declarados nos documentos oficiais para a educação.

Esse tipo de criticismo, que para alguns poderia soar como exigir demais, na verdade, evoca a preocupação com o bem estar dos educandos. Para que somente assim, com o auxílio de condições razoavelmente boas, este educados possam vir a se desenvolverem adequadamente. Já não basta as variáveis socioeconômicas e afetivas, que muitas crianças da rede pública passam em seus lares, variáveis estas que não se pode controlar. Portanto, é primordial a importância da brincadeira na vida da criança, pois é a partir deste mundo que a realidade é sentida e vivida de uma forma diferente. Nesse sentido, de acordo com Craydy (2001):

> Mesmo quando a criança brinca livremente no parque infantil, ela desenvolve novas habilidades e competências. Neste momento, o professor poderá observar a criança, nas suas relações com outros colegas, nas relações estabelecidas com os objetos, e ainda, nas descobertas e desafios que cada professor poderá conduzir e orientar a brincadeira, tornando-a mais atraente, desafiadora (CRAIDY, 2001, p. 91).

A Escola dispõe de uma grande variedade de recursos favoráveis a uma metodologia inovadora, tais como: dois aparelhos de TV, um aparelho de DVD, dois aparelhos de som, projetor de multimídia, 10 computadores e 23 *netbooks* doados pelo Governo. Este aparato consolida a ideia central de que quando se traz "[...] as tecnologias para a sala de aula permitem certa "liberdade" ao professor, porque acarreta uma descentralização do seu papel de educador, possibilita também uma aproximação maior com diferentes realidades sociais" (OLIVEIRA, 1977 p.232).

Atualmente, a instituição tem como modalidades de ensino, da Educação Infantil ao 5o ano do Ensino Fundamental I, funcionando nos turnos manhã e tarde, atendendo mais de quatrocentos alunos, sendo estes oriundos da própria comunidade, assim como dos bairros vizinhos e da zona rural do município, dividindo-se em 107 alunos na Educação Infantil e 330 no Ensino Fundamental I, de 1o ao 5o ano, atendendo a faixa etária entre 3 e 14 anos, com

algumas distorções de idade e série. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996), em seu Art. 24, inciso V, respalda a adoção por parte dos sistemas de ensino de ações que oportunizem a aceleração de estudos para estudantes com atraso escolar.

O organograma da escola é formado por 30 funcionários efetivos, divididos em 1 gestora escolar com nível superior, formada em Geografia e Especialização em Psicopedagogia; 2 professoras adaptadas que servem de apoio para a gestora, ambas com nível superior, uma com formação em História e outra em Pedagogia; 1 supervisora, com nível superior, formada em História e Especialista em Psicopedagogia e Mídias da Educação; 16 professoras, sendo que 11 possuem graduação em Pedagogia, 9 possuem Especialização em Psicopedagogia e 3 são apenas licenciadas em disciplinas, não sendo graduadas em Pedagogia; 4 auxiliares de serviço; 2 merendeiras; 1 secretária escolar; 1 inspetora de aluno e 2 agentes patrimoniais escolares (vigilantes). Todos os funcionários se relacionam bem, cumprem com as suas atribuições, formando assim uma equipe unida e responsável.

Como podemos perceber, a escola apresenta salas superlotadas, sendo este um ponto crítico e um obstáculo para garantir uma boa aprendizagem e relação no dia a dia entre aluno e professor. Dentre o total dos alunos matriculados, 11 crianças possuem algum tipo de deficiência ou transtorno global. Estas, no horário oposto a sala de aula regular, frequentam a Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), localizada em outra escola.

Segundo a LDB (BRASIL, 1996), a educação especial é uma modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. Conforme Alves et al (2006), o atendimento educacional especializado constitui parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades especiais, organizado institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns.

As condições socioeconômicas dos alunos e familiares, em sua grande maioria, são oriundas do benefício federal do Programa Bolsa Família, porém o maior problema que a escola enfrenta para o bom desempenho dos alunos é o descaso das famílias. Mesmo com os benefícios do Programa, existem articulações que são mal elaboradas, quando a obrigatoriedade de frequência à escola não é suficiente para alterar o quadro educacional das futuras gerações e, consequentemente, alterar a pobreza. “Não basta a criança estar matriculada e frequentando a escola. O ensino precisa ser de boa qualidade e estar em consonância com as demandas da sociedade contemporânea” (SILVA, YAZBEK E GIOVANNI, 2011, p. 209).

Na escola, há alunos que frequentam as aulas apenas para terem uma boa frequência e usufruírem dos benefícios, mesmo não se dedicando aos estudos como deviam, causando problemas na sala de aula. De acordo com os pensamentos dos autores, acima citados, o Governo deveria rever as articulações e utilizar outras estratégias para adotar com os discentes favorecidos.

A programação da escola é regida através de um calendário fornecido pela Secretaria de Educação do município. O mesmo apresenta 203 dias letivos e apresenta além dos feriados nacionais e municipais, datas importantes como início e final de bimestre, férias, dentre outros.

O calendário escolar deve ser adaptado a cada comunidade, admitindo o planejamento das atividades letivas em períodos que independem do ano civil, atendendo, sempre que possível, as conveniências de ordem climática, econômica ou outras que justifiquem tal medida, sem, contudo, reduzir a carga horária mínima de 800 (oitocentas) horas anuais distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado a exames finais (PESENTE, 2001 p. 17).

O horário de entrada e saída são cumpridos rigorosamente, sendo no turno matutino das 07h às 11 h para Educação Infantil e das 07:15h às 11:15h para o Ensino Fundamental e no turno vespertino das 13h às 17h para a Educação Infantil e das 13:15h às 17:15h para o Ensino Fundamental.

1.2 A gestão da escola

A prática pedagógica deve envolver muito mais que apenas os momentos em sala de aula, pois segundo Dias (1999, p.184) esta prática se inicia “bem antes do momento propriamente dito de aula e não termina com o fim desta; mais vai além, no que poderíamos chamar de um processo contínuo”.

O planejamento semanal realizado na escola, pode ser entendido como uma formação continuada, pois sempre debatem sobre novas metodologias de trabalho, novos horizontes para a educação. O planejamento é concretizado com as professoras juntamente com a diretora e a supervisora de forma integrada, abrangendo a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Para pode-se definir planejamento como:

> Processo contínuo que se preocupa com o para onde ir e quais as maneiras adequadas para chegar lá, tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda tanto às necessidades do desenvolvimento da sociedade, quanto as do indivíduo (COARACY 1972 p. 79).

São desenvolvidos na Escola, os seguintes projetos: Devoradores de Livros, *Vivendo a imaginação e Cantigas de Roda*. O Projeto "*Cantigas de Roda*", desenvolvido nas turmas do Infantil II, nos turnos matutino e vespertino, tem como objetivo principal resgatar o folclore infantil através do canto das cantigas de roda, que passa de geração para geração, encantando a todas as idades com o som daquelas canções que nunca serão esquecidas como, "Não atire o pau no gato", "Terezinha de Jesus", dentre outras.

O Projeto "*Vivendo a imaginação*" recebeu o prêmio Professores do Brasil realizado no ano de 2011, na sua 5a edição. Neste projeto, os alunos dos 1o anos são estimulados ao gosto pela leitura, num mundo em que os livros são sempre deixados de lado.O projeto "*Devoradores de livros*", é uma tentativa de sanar a grande dificuldade que os alunos de hoje em dia apresentam, pois mesmo em séries elevadas muitos deixam a desejar quando se fala na questão da leitura.

A Escola conta com a presença do Programa Federal Mais Educação, que tem a participação de 107 alunos e eles contam com oficinas de letramento, xadrez, dança, pintura, flauta doce e capoeira num total de 06 monitores.

O Programa Mais Educação, criado pelo governo federal em 2007, financia o aumento da carga horária nas redes estaduais e municipais, priorizando as unidades localizadas em regiões de vulnerabilidade social e com baixo índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (AMARAL, 2012).

Os alunos que apresentam algum problema de aprendizagem ou outros problemas que porventura são identificados pelas professoras em sala de aula, são encaminhados para a direção que agendam atendimentos com os profissionais responsáveis, como no caso os alunos que são atendidos pela Psicóloga do Setor Educacional.

Atualmente, a instituição também conta com parceria do Governo do Estado, com o desenvolvimento dos Programas Primeiros Saberes da Infância e Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

O Programa Primeiros Saberes da Infância atende os alunos do 1o ao 4o ano do Ensino Fundamental, totalizando 267 alunos que são avaliados por competências. Este programa é uma política de monitoramento aos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, visando atender as crianças que estão no processo de alfabetização e contribuir para a efetivação da alfabetização das crianças. No caso da entidade observada, o referido programa não atende os alunos dos 5o anos. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) atende os alunos do 1o ao 3o ano, sendo um total de 209 crianças.

> [...] é preciso garantir que todas as escolas alfabetizem os alunos nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Alguns especialistas afirmam que isso pode acontecer até antes, principalmente se as crianças frequentam a pré-escola - agora obrigatória. Porém o Ministério da Educação (MEC), com o intuito de propor uma meta mais factível do que ideal, optou por estabelecer os 8 anos como teto ao elaborar o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) (PADIAL, 2013).

Atualmente dentro da execução do PROERD (Programa Educacional de Resistência às Drogas), o sargento Marcos Antônio Anastácio de Sousa oferece palestras e capacitações para 64 alunos dos 4o e 5o anos da referida instituição, que participam semanalmente de encontros com o Sargento. A comunidade escolar também participa de reuniões para conscientização. O objetivo do programa é transmitir uma mensagem de valorização à vida, e da importância de manter-se longe das drogas.

Os repasses de verbas federais são efetuados diretamente na conta das Associações de Pais e Mestres e administrados pelo Presidente, que na maioria das vezes é o gestor da escola e auxiliado pelo Tesoureiro, que neste caso, ficou encarregada uma das profissionais que auxilia a gestora. Ambas são responsáveis pela movimentação da conta e suas devidas compras. As despesas são registradas e repassadas para a Secretaria Municipal de Educação, que também assina a prestação de contas que é enviada para a Prefeitura Municipal. Estes recursos são divididos em capital para compras de material permanente e o custeio para compra de outros materiais como: papel, material de limpeza, dentre outros.

A gestora é bastante equilibrada quando aos recursos financeiros que recebe, aplicando em melhorias para a escola e em material financeiro de ótima qualidade.

A escola enfrenta dificuldades em consequência da autonomia financeira já que a verba do PDDE não é suficiente para suprir as necessidades da escola na compra de materiais pedagógicos para todo o ano letivo, como é o caso de papel ofício para xérox de atividades. Nesse sentido, Fonseca (2003, p. 312) adverte que: “não é objetivo desses programas transferir dinheiro suficiente para que as escolas se mantenham totalmente, mas para suprir suas necessidades urgentes”.

Mesmo diante destas dificuldades, foi possível perceber que a gestão tem fortalecido a identidade da instituição através de um trabalho responsável, exercido com dinamismo e transparência nos atos.

O Regimento Interno, mesmo sem ser documentado, no que se refere ao desempenho das funções dos funcionários, funciona de acordo, pois a gestora desempenha muito bem suas funções e consegue dirigir seus 31 funcionários de modo que nenhum se sinta insatisfeito com sua gestão. A mesma atende bem ao público, sempre estando disponível para conversar tanto com os pais ou responsáveis pelos alunos, como a sua equipe escolar.

A escola, de acordo com Pesente (2001) não se encontra caminhando de forma correta quando o autor cita que, “O Regimento Escolar é o documento legal de existência obrigatória na unidade escolar, no qual é normatizada sua organização administrativa, pedagógica e disciplinar, assim como as relações entre seus diversos segmentos constitutivos (os públicos interno e externo)”.

A Escola não possui Conselho de Classe, apenas reuniões são realizadas aos finais do bimestre e do ano letivo, para análise o rendimento dos alunos. Os contratempos (brigas, conflitos, dentre outros) são inevitáveis, mas quando surgem, são resolvidos a partir do diálogo.

Mesmo diante das exigências da LDB de que os estabelecimentos de ensino devem elaborar e executar a sua proposta pedagógica, a escola observada ainda não construiu seu Projeto Político Pedagógico. A gestora da escola afirmou que tal proposta está sendo construída em conjunto com a gestão, supervisão e professores e traz como propósito garantir aos educandos o acesso e a permanência na escola, ensino de qualidade e trabalhar na construção do cidadão transformador da realidade.

As questões mais enfatizadas no projeto da escola são a gestão democrática, capacitação de professores, bem como a integração de saberes entre o professor e aluno. “O grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixado de lado seu papel de mera “repetidora” de programas de “treinamento”, é ousar assumir o papel predominantemente na formação dos profissionais” (VEIGA 2000, p. 50).

É através da elaboração do PPP que a escola define, junto com a comunidade escolar, a sua identidade. Para Veiga (2000), o projeto pedagógico não é um conjunto de planos e projetos de professores, nem somente um documento que trata das diretrizes pedagógicas da instituição educativa, mas um produto específico que reflete a realidade da escola situada em um contexto mais amplo que a influência e que pode ser por ela influenciado".

No período do Estágio Supervisionado I em Gestão, fomos muito bem acolhidos não só pela gestora, como também por toda equipe escolar, se comprometendo a fornecer dados, responder questionamentos, ser fotografados desempenhando seus trabalhos, dentre as diversas atividades desenvolvidas nos dias de visitas.

Observamos que a atual gestora escolar atua há 5 anos, tendo acesso à direção da escola através de indicação política. A gestão trabalha com clareza de objetivos e metas a serem alcançadas, conhece a sua real função e não se utiliza do poder para denegrir ninguém; pelo contrário, desempenha seu trabalho respeitando as exigências das leis educacionais vigentes.

Percebemos que os funcionários responsáveis pela limpeza sempre demonstram esforço e boa vontade ao desempenhar seus serviços. As atividades observadas da gestão e supervisão foram muito proveitosas e instrutivas, pois podemos perceber claramente o esforço e interesse que as mesmas têm em desempenhar um excelente trabalho juntamente com toda a equipe escolar. Quando falamos em gestor, a palavra a que nos remete é competência. E sobre esse assunto, Luck (2009), nos fala que:

> [...] competência é o conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o bom desempenho das responsabilidades que caracterizam determinado tipo de atividade profissional. [...] A competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes referentes ao objeto de ação, sem a qual a mesma é exercida pela prática do ensaio e erro (LUCK, 2009 p. 12).

As professoras encontram-se bastante motivadas para darem o melhor de si para garantir a aprendizagem de seus alunos, mesmo tendo aqueles que não se interessam muito, elas buscam de uma forma ou de outra introduzi-los no processo de ensino-aprendizagem.

A equipe diretiva da escola, que compreende a diretora e suas auxiliares, também mostra que se encontram em sintonia, se esforçando sempre para desenvolverem um excelente trabalho. A diretora por ser bastante aberta para o diálogo, em hipótese alguma toma decisões sozinha. Pelo contrário, consulta todos os funcionários e decide o que seja melhor para todos, apresentando sempre um perfil de gestora democrática.

A escola realiza periodicamente reuniões com os pais em que são lidos textos reflexivos com o objetivo de incentivá-los a participaram da vida escolar de seus filhos, como também colaborarem com o acompanhamento do estudo dos mesmos. Após este momento, são encaminhados às salas de aula, onde têm um contato direto com as professoras para se informar como vão as questões de notas e faltas.

A gestora busca, a partir do seu trabalho, conseguir resultados positivos para garantir o sucesso escolar, pois sempre procura as famílias dos alunos que possuem um elevado número de faltas e/ou baixo rendimento escolar. Quando o quadro não se reverte, a escola, a partir da parceria com o Conselho Tutelar, encaminha-os para os conselheiros realizarem uma visita a fim de descobrir os motivos que provocam estas situações.

Há os pais que não se preocupam com os filhos, mas há aqueles pais que tentam, mas não sabem como resolver os problemas de suas crianças. Com isso, percebemos a disponibilidade da supervisão e direção em procurar auxiliar os pais a enfrentarem seus problemas, dando um suporte e uma atenção especial a todos que vêm em busca de uma solução.

Temos a clara percepção de que existe ainda muito a aprender, e há serena humildade de reconstruir passos vacilantes. Não nos empolga qualquer vaidade pioneira; movimenta-nos apenas a certeza de que é possível construir uma escola mais justa, trabalhar por um jovem mais complexo, modelar o amanhecer de uma autêntica esperança (ANTUNES, 1999, p.29).

Importante destacar que a escola prima pela parceria com as famílias, acreditando que escola/família devem sempre caminhar juntas para garantir o bom desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem e do sucesso escolar, buscando um futuro melhor para as nossas crianças.

Em se tratando dos trabalhos na secretaria escolar, a funcionária desempenha com ética e competência suas funções referentes a documentações, matriculas, transferências, confecção de históricos escolares, como também, o atendimento ao público é sempre com bastante atenção e paciência.

2. ESTÁGIO SUPERVISIONADO II: EDUCAÇÃO INFANTIL

Assim como os outros Estágios Supervisionados, o Estágio Supervisionado II tem como um de seus objetivos a atuação do estagiário no sentido de colocar em prática vários dos conteúdos teóricos estudados em sala de aula. Para tanto, no caso do Estágio II, se concentra na experiência docente das séries do Ensino Infantil, isto é, a Pré-escola. Sendo assim, esta segunda experiência da qual retiramos o *corpus* para compor a nossa pesquisa, se deu mais uma vez em uma escola da rede municipal e pública da cidade.

O estágio foi dividido em alguns módulos, a saber, um período de leitura e reflexão de textos teóricos ligados a prática docente nesses anos iniciais, em seguida, o planejamento e o arranjo para o estágio na escola pública, e depois, um período de observação da prática docente de um (a) professor (a), para depois disso, efetuarmos a intervenção na mesma turma, e por fim, como última etapa, a escritura do relatório de estágio.

Dentro dessa experiência de estágio, acreditamos firmemente que o estágio é etapa de superior importância para a formação do profissional da educação, pois, demanda a construção de saberes em conjunção com a orientação da teoria mais recente sobre o tema, e a experiência docente propriamente dita, experimentada na pessoa do professor observado e na nossa própria intervenção. Não à toa, concordamos plenamente com a afirmação logo abaixo de Miranda (2008), em que explicita a noção de que a experiência docente advinda do estágio, pode tanto servir de inestimável aprendizado para o estagiário, quanto pode servir de campo de produção de pesquisa acadêmica, na medida em que propõe soluções para os problemas enfrentados em sala de aula diariamente:

> Superando a concepção dicotômica e ampliando as possibilidades de realização do estágio, o conhecimento é produto do processo de investigação, os alunos-estagiários são orientados na pesquisa e não na reprodução de conceitos prontos e acabados. Nessa perspectiva, são as demandas suscitadas pela realidade escolar que norteiam o estágio, considerando que não basta observar e/ou denunciar, faz-se necessário enfrentar as situações e construir alternativas de ação. O estágio é, portanto, uma ação educativa e social, uma forma de intervir na realidade (MIRANDA, 2008 p. 16).

Certamente o estágio é de extrema serventia à formação do futuro pedagogo, são muitas as possiblidades de crescimento intelectual e profissional, através do estudo e da aplicação de vários conhecimentos na docência. Mesmo assim, podemos destacar que o Estágio Supervisionado II tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança, ou como especifica a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), “a educação infantil, primeira

etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança [...], em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade" (LDB/96, 1996, art. 29).

A partir da colocação acima da LDB, podemos inferir pelo menos duas assertivas fundamentais para a atuação do professor da Educação Infantil: a função da escola nesses anos iniciais é desenvolver aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais como complemento a educação da família e da comunidade, isto é, a escola e o professor não tem responsabilidade total sobre essas crianças; ademais, é responsabilidade dos educadores não apenas cuidar dessas crianças, mas realmente promover o seu desenvolvimento.

Tendo essas responsabilidades especificadas, pode-se seguir adiante na exposição da experiência do Estágio Supervisionado II. A seguir falar-se-á sobre a escola que permitiu a experiência de observação e intervenção do estágio, e em seguida, sobre como foram os detalhes de cada um desses momentos.

2.1 Caracterização da Instituição

Com relação à infraestrutura da Escola é possível relatar que atualmente, a mesma apresenta um espaço físico de médio porte, em boas condições, distribuindo-se em sete salas de aula, cozinha, secretaria/diretoria, sala de vídeo/biblioteca, laboratório; de informática, sala de professores, depósito para merenda escolar, almoxarifado, cinco banheiros e pavilhão coberto.

A escola dispõe das seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil, com duas turmas do Pré-II e Ensino Fundamental I (1o ao 5o ano). Com um total de378 alunos regularmente matriculados nos turnos da manhã e tarde, 56 do total são crianças da Educação Infantil e 322 do Ensino Fundamenta I.

O horário de funcionamento, é compreendido na Educação Infantil das 07h às 11 h e das 13h às 17h e no Ensino Fundamental das 07:15h às 11:15h e das 13:15h às 17:15h.

O quadro de funcionários da escola é formado vinte e oito servidores efetivos, distribuídos em treze professoras, uma diretora, duas diretoras adjuntas, uma supervisora, quatro auxiliares de serviço, duas merendeiras, dois vigilantes, uma auxiliar de administração e uma inspetora de aluno.

A instituição conta com Associação de Pais e Mestres, composto por professores, funcionários e a gestora escolar. A mesmo tem como objetivo estimular uma maior integração

do processo educativo, assistindo a escola em suas necessidades com o intuito de melhorar o processo de ensino/aprendizagem.

A merenda escolar possui um cardápio elaborado por uma equipe de nutricionistas lotados na Secretaria Municipal de Educação, com a finalidade de suprir as necessidades alimentares dos alunos.

2.2 A Educação Ambiental como prática pedagógica na Educação Infantil

A educação ambiental é uma proposta pedagógica relativamente recente. Somente nas últimas duas décadas é que ganhou força nas escolas do ocidente. Contudo, ao que parece, esta proposta de conscientização dos alunos sobre a defesa do meio ambiente como prática social de boa convivência com a natureza, será cada vez mais de primeira importância.

No Brasil, a Educação Ambiental vem assumindo contornos ainda mais abrangentes, pois, não se restringe a apenas à proteção e uso sustentável de recursos naturais, mas indo mais adiante, imagina uma concepção de sociedade em que as pessoas vivem de maneira sustentável, isto é, mantendo o desenvolvimento econômico e científico ao mesmo tempo em que não agride os recursos naturais. Dessa forma, no Brasil a Educação Ambiental se propõe em linhas gerais ao atuar mais do que apenas na proteção, mas também como educação para complexidade das relações humanas em sociedade e para com a natureza.

De acordo com a Lei n° 9.795/99, em seu art. 1º, entende-se por Educação Ambiental, os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Dentro desta perspectiva de Educação Ambiental, a ideia principal é fazer com que as pessoas, no caso os cidadãos em formação, possam obter uma consciência mais aguçada no sentido de compreender-se como parte do maio ambiente. Isso porque, por tantos anos, para não dizer séculos, o ser humano viu a si mesmo como centro de tudo, e assim, sempre se sentiu dono e senhor supremo da natureza. No entanto, essa visão antropocêntrica é de muitas maneiras maléficas ao planeta e a própria humanidade, pois, quando o homem não se vê integrado a natureza, ele age em prol de seus próprios benefícios, que na maioria das vezes, não considera as consequências futuras de seus atos, e assim, ao destruir indiscriminadamente

os recursos de flora e fauna, a humanidade pode estar se colocando em posição de atentar contra a sua própria existências como espécie.

A Educação Ambiental se concentra então, em focalizar sua atenção em conscientizar as pessoas de que somos também parte da natureza e do meio ambiente que nos cerca. Somente com esse tipo de pensamento e atitude é que se pode pensar em alternativas para a convivência pacífica e benéfica com a natureza. Desde os primórdios de sua existência, a humanidade se viu diante do desafio da sobrevivência, e com isso, se via confrontada diariamente com a sua própria fragilidade e dependência dos recursos naturais. Talvez por causa dos vários avanços tecnológicos obtidos ao longo da modernidade, tenhamos esquecido quanto que nossa dependência da natureza continua.

Conforme Varine (2000, p. 62), "a natureza é um grande patrimônio da sociedade. Consequentemente, a Educação Ambiental se torna uma prática social, com a preocupação da preservação dessa sua riqueza". Nesse sentido, ao perceber que o meio ambiente está sofrendo as influências e ações do homem, não devemos apenas denunciar; é necessário um processo educativo, com atitudes pró ambientais e sociais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998) retratam a importância de um projeto educacional para a preservação dos recursos naturais. Segundo suas diretrizes, é essencial falar sobre a economia de água, abordando hábitos na escola e em casa. Para Muller (2005, p.9),“[...] uma estimulação que acompanhe a criança desde cedo a vivências ambientais, favorecerá seu interesse pela natureza, ao mesmo tempo em que promoverá o desenvolvimento infantil em seus aspectos físicos, emocionais, intelectuais e sociais”.

A Educação Ambiental empregada nas escolas, por exemplo, deve possuir uma visão crítica e, para tanto, é necessário que sejam discutidas as degradações ambientais de maneira integrada em todos os campos do saber. Em adição a este raciocínio, Rodrigues (2007) pensa que estas discussões precisam se dar o mais cedo possível na vida estudantil das crianças, para que com isso, a preocupação com o meio ambiente se solidifique a ponto de futuramente venha a tomar uma posição concreta sobre o assunto.

> A criança na idade pré-escolar encontra-se em formação inicial de seus conceitos e valores [...], identificando-se e envolvendo-se com sua realidade. Nesse sentido, torna-se essencial que a educação ambiental crítica, dialógica, já faça parte da sua realidade, para que a criança possa criar e se expressar nessas relações, ampliando sua rede de relações e sua visão de mundo [...] (RODRIGUES 2007, p.25).

Para Nicolau (1987, p 144), trabalhar o ambiente e sua preservação na Educação Infantil é essencial nesta faixa etária, no sentido de possibilitar às crianças a compreensão de que a qualidade de vida depende da maneira como o homem utiliza o seu meio. Em virtude

disso, “a pré-escola poderá despertar o amor à vida, à natureza e discutir as situações que contribuem para a diminuição ou perda de qualidade de vida do homem”.

No ambiente escolar que as crianças, devem ser orientadas para ter uma postura diante de sua vida e da realidade, vão assumindo novas responsabilidades. Promover um aprendizado sobre a importância da defesa da qualidade ambiental significa despertar os cidadãos para a responsabilidade de cada um na defesa da vida (SEGURA, 2001, p.51).

Além do mais, somente quando há um Projeto Político Pedagógico que contemple ações em prol da Educação Ambiental, bem como a intensa participação e dedicação dos professores e direção da escola, para que esta educação focada na dessa ambiental torne-se realidade.

> Em compensação, uma escola que se preocupa em construir seu projeto, com todas as dificuldades que isso significa para todos, reúne grandes chances de acertar na definição das suas estratégias organizativas, de variar na definição das metodologias, de contar com maior participação dos pais, de ser mais dinâmica, de ser mais amada, cuidada e ter melhor desempenho dos educandos e educadores (VELOSO, 2007 p. 77).

Muitas vezes, para algumas pessoas, é fácil tomar a escola como ambiente de depósito de crianças, todavia, esta é a pior atitude a ser adotada por país e responsáveis de alunos. Como já anunciado anteriormente, a escola tem como função social complementar a educação dessas crianças, e obviamente, ensinar conteúdos de primeira ordem para a formação intelectual dessas pessoas. Deste modo, quando a atitude é outra, isto é, quando a atitude tanto dos profissionais da educação quanto dos pais e responsáveis é de cuidar para que o ensino venha a ter a devida parte na construção de indivíduos preparados para viver em sociedade.

Ainda de acordo com Veloso (2007), nunca foi tão tarde quanto agora, para rever e atualizar muitos dos conteúdos curriculares da escola pública brasileira. Naturalmente, esse currículo deveria refletir o que há de mais importante para a formação dos educandos, desde quando se fala em termos do que há de mais avançado e mais importante na pesquisa científica atual, quanto as preocupações com que se quer que a nossa sociedade e civilização se torne no porvir. “Nesse sentido, podemos afirmar que discutir o currículo é debater uma perspectiva de mundo, de sociedade e de ser humano” (VELOSO, 2007 p. 77).

Não somente isto, discutir e planejar um Projeto Político Pedagógico é discutir uma visão de mundo, e sendo assim, precisa-se pensar e refletir muito bem a quem interessa que esse ou aquele conhecimento seja veiculado, precisa-se ter em mente qual é a intensão da instituição escolar para com os cidadãos que está-se formando. Especialmente no quesito Educação ambiental, pois, quando a escola junto com a comunidade escolar se une e provoca discussões de cunho particular sobre o que se ensina – obviamente, respeitando-se as

orientações oficiais para a educação, como os PCN e outras orientações mais específicas –, é que se poderá obter algum resultado concreto. Ademais, "Na ausência dessas discussões, há uma forte tendência de imperar e permanecer a lógica de currículo que, há pelo menos 500 anos, aprisiona o trabalho pedagógico em nossas escolas restringindo-o, muitas vezes, a uma frustrante tentativa de socializar informações das culturas tradicionalmente hegemônicas" (VELOSO, 2007 p. 77).

Muitos dos equívocos comuns a muitas escolas públicas brasileiras, advém de uma concepção obsoleta sobre o que é educação. Para muitos, educação é simplesmente transferência de conhecimento, quando na realidade, a escola tem a possibilidade de realizar muito mais do que isso, ou em um cenário pior em termos de consequências humanas, a escola pode criar um verdadeiro ciclo de problemas, quando se omite de suas obrigações sociais e cidadãs e se propõe apenas a passar conhecimentos.

> Pensando assim, compreendemos por que os assuntos da escola precisam ser amplos, contextualizados, vinculados à realidade local e abordados na forma mais concreta possível: para que possamos formar pessoas livres, conscientes de sua realidade, capazes de discutir e enfrentar os desafios de sua história (VELOSO, 2007 p. 78).

Portanto, ao propor uma escola que seja engajada na construção de um Projeto Político Pedagógico, e que contemple entre outras visões de mundo, aquela que possa ajudar na transformação de nossa sociedade em uma sociedade sustentável do ponto de vista ambiental. Obviamente, isso não significa dizer que a escola deva funcionar única e exclusivamente para a realização de festas e dinâmicas voltadas para essa temática. Óbvio salientar que a escola precisa expor da maneira mais eficiente possível os conteúdos curriculares, mas, ao usar de sensatez, ela pode preparar suas atividades de maneira inteligente e não subserviente, de maneira conscienciosa e cidadã.

2.3 Análise e discussão dos dados

O estágio supervisionado II em Educação Infantil foi realizado num período de cerca de 10 dias úteis, como já mencionado anteriormente, numa Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental. As atividades foram desenvolvidas no Pré II, turma B, turno da tarde, com um total de 28 crianças. Para a faixa etária das crianças, entre 04 e 06 anos, a turma torna-se numerosa, devido a necessidade do professor ter uma maior atenção e não possuir um profissional auxiliar. Os alunos, em, sua maioria são barulhentos e inquietos, tornando um pouco difícil o trabalho e o domínio.

O primeiro momento do estágio na escola campo, foi destinado às observações da prática pedagógica em sala de aula de Educação Infantil. Com um total de cinco dias de observação com duração de 4h diárias, perfizemos um total de 20h/aulas semanais.

No primeiro dia de observação, a professora iniciou a aula revisando as vogais a, e, /, maiúsculas e minúsculas, nas formas cursivas e de imprensa. Após a explicação, é realizada atividade xerocada sobre o conteúdo revisado. Após o intervalo, as crianças recebem jogos de encaixe para brincarem e a professora chama individualmente para o treino do nome próprio.

No segundo dia de observação, a aula tem como conteúdo principal o numeral 3, com a explicação baseada na revisão dos números anteriores e a associação número/quantidade. Após o intervalo, a professora distribui as atividades no caderno sobre o numeral 3.

O terceiro dia de observação, inicia com a professora contando a historinha “Branca de Neve” e seguida da cantata de músicas infantis para descontrair o momento da chegada. Em seguida, dá início a explicação da vogal o e segue com a realização de atividade com folha xerocada. Após o intervalo, a professora distribui massinha de modelar para as crianças brincarem enquanto os chama individualmente para o treino do nome próprio.

No quarto dia de observação, a professora inicia a aula revisando as vogais já vistas e entrega atividade xerocada sobre a vogal o. Logo após o intervalo, os alunos realizam ditado das vogais já vistas e concluem o dia com a pintura de desenhos nesta atividade.

No quinto dia de observação, a professora inicia a aula levando os alunos para a sala de vídeo para assistirem DVD infantil. Logo após, os alunos realizam uma pintura dirigida. Após o intervalo, os alunos são levados ao pátio para brincarem, em um momento de recreação.

Com o fim do momento das observações, é chegado o momento de planejar o momento seguinte que abrange à docência/regência. Visto que vivemos uma época de racionamento de água devido às estiagens e, por este motivo, desde a infância é necessária uma conscientização sobre o não desperdício da água, como a importância desta para a nossa saúde, escolhemos, como tema para regência “Água: Nosso bem mais precioso”, que se encontra inserido no Eixo “Natureza e Sociedade”.

No intuito de prender a atenção e despertar o interesse dos alunos nas aulas, foram utilizadas metodologias diferentes a fim dos conteúdos serem abordados de forma mais contextualizada no que diz respeito ao meio social das crianças.

Os procedimentos metodológicos do estágio supervisionado fundamentaram- se em aulas expositivas e dialogadas, seguidas de atividade, leitura de historinhas infantis sobre o tema exposto e cantata de músicas. O conteúdo foi introduzido através da teoria e seguido da

explanação de exemplos. Sempre que possível eram apresentadas situações reais usando o conteúdo.

E natural alguns docentes sentirem dificuldade de como conscientizar crianças na Educação Infantil sobre a importância da água e dos cuidados com o desperdício.

Com isso, Ramos (2011) nos remete que,

> A água é um recurso finito e é preciso preservá-la. O desafio é saber como falar sobre conceitos abstratos - como o de desperdício - com os pequenos. Quanto mais novas as crianças mais suas noções de mundo estão baseadas na realidade que as cerca. É preciso, então, integrar o tema ao cotidiano e ajudar a turma a construir hábitos ligados à preservação da água. Ensine os pequenos a fechar a torneira ao escovar os dentes e se ensaboar durante o banho. Se puder, proponha que as crianças reguem as plantas e deem de beber aos animais. Lembre-se de que a conscientização não será consolidada nessa etapa de ensino, mas ao longo da vida escolar (RAMOS, 2011 p. 43).

No primeiro dia da intervenção, demos início ao período também pode ser chamado de regência. Através de conversa informal e dialogada, introduzimos nosso tema sobre a importância da água para os seres, para a nossa saúde. Falamos da água é importante para muitas coisas, dentre elas, para tomar banho, escovar os dentes, lavar nossas roupas, como também, matar nossa sede, preparar nossos alimentos, dentre outros. Os alunos se empenharam com muito gosto ao tema, apresentando-se conhecedores da importância da água para nossas vidas. Após este momento, revisei as vogais já vistas a, e, i, o e entreguei uma atividade xerocada com o poema “Fonte de Vida”. Com o lápis de cor, as crianças circulariam as vogais encontradas no texto. Logo após, os alunos concluíram a atividade com pintura dos desenhos ali presentes.

No segundo dia de regência, falamos sobre a importância de mantermos as águas dos rios e mares sempre limpos, sem jogarmos lixo, para evitarmos a poluição. Quando introduzimos este assunto, as crianças logo falaram que nas águas moravam os peixes; ponto este que queríamos chegar. Foi realizada a pintura dirigida de um peixe e a colagem de bolas de papel crepom colorido.

No terceiro dia de regência, a atividade proposta foi a pintura com tinta guache de uma gotinha d’água. Neste dia, foi trabalhada a cor azul, coordenação motora com a pintura e os alunos se mostraram muito atenciosos ao ouvirem a historinha da gotinha d’água. Logo após, utilizamos o som portátil e ouvimos a música “Água! Vamos economizar”, da Turma da Mônica. Após ouvir, cantamos e foi um momento de pura alegria.

No realizamos nosso quarto dia de regência, iniciando com uma conversa informal sobre o tema exposto. Logo após, os alunos foram organizados sentados no chão para assistirem no projetor multimídia, “A historinha de pingo d’agua o defensor, um livro que

apresenta inúmeras atividades de conscientização sobre o não desperdício e os cuidados da água.

Chegado o quinto dia de regência, concluindo o período de regência e com a consciência de que muito fizemos para a conscientização das crianças sobre a importância de economizar água, e da sua importância para nossa vida. Este dia foi mais tranquilo. Realizamos juma visita às dependências da cozinha da escola para os alunos observarem as merendeiras preparando a comida. Lá, explicamos que para o preparo da comida, precisamos de água, como também para lavar a louça. Logo após, os alunos foram levados para o pavilhão, para brincarem com os jogos educativos e massinha de modelar. Após este momento, voltamos para a sala de aula e concluímos nosso dia com a cantata de músicas infantis conhecidas por eles e a introdução da música “Cai chuvinha”, também lembrada pelas crianças.

No decorrer das atividades pudemos observar que há muitos alunos que ingressaram à escola somente este ano, sendo um pouco mais atrasados em relação aos demais que cursaram no ano anterior o Pré-I. Em relação à escolha das atividades e das didáticas para o cumprimento do trabalho sobre o tema “Água: Nosso bem mais precioso", se apresentou como ferramentas fundamentais para abordar o foco e alcançar os objetivos previstos.

É grande a necessidade da escola adquirir uma máquina de xérox, mas devido à falta de recursos, permanece nesta situação.

Tendo em vista os períodos vivenciamos na escola campo tanto nos momentos de observação quanto na regência, podemos observar que a escola possui uma ótima organização na parte da Educação Infantil, proporcionando uma educação de excelente qualidade ao seu público alvo, deixando a desejar apenas, segundo a professora, quando se trata do controle das atividades xerocopiadas. A escola, por não disponibilizar de fotocopiadora, tem que se deslocar semanalmente à Secretaria Municipal de Educação para ter acesso à máquina e tirar xérox das atividades de todas as salas. Como a máquina é utilizada com a maioria das escolas da Rede Municipal de Ensino, muitas vezes encontra-se quebrada e/ou manutenção, ocasionando atraso na entrega das atividades, sendo necessário as professoras por conta própria custearem as xérox. Em conversa com a diretora, a mesma retrata a

Em relação às atividades desenvolvidas, podemos concluir que o trabalho da Educação Ambiental, mais propriamente na conscientização e instrução dos alunos da Educação Infantil sobre a importância de preservar e economizar a água, possibilitou uma inteiração sobre a boa qualidade de vida e sobre os reflexos positivos ao equilíbrio do meio ambiente, e que a mudança de hábito é o melhor caminho para a manutenção da vida na terra.

No estágio supervisionado, o acadêmico busca por em prática o que estuda na teoria, mas ao se inserir na realidade da sala de aula, nos deparamos com uma diversidade de costumes, opiniões e aprendizagens. A Educação Infantil é uma fase que necessita muito da relação família-escola para auxiliar na aprendizagem das crianças. Na escola campo de estágio, podemos perceber que há uma carência nesta relação, o que provoca um atraso no rendimento escolar das crianças.

Acreditamos que só teremos uma educação de qualidade quando todos os inseridos neste campo assumirem o verdadeiro papel de seres atuantes na construção do caminho de uma educação melhor, mais digna, àquela que todos nós almejamos.

3. ESTÁGIO SUPERVISIONADO III: Ensino Fundamental I

A experiência do estágio é essencial para a formação integral do aluno, considerando que cada vez mais são requisitados profissionais com habilidades e bem preparados. Ao chegar à universidade, o aluno se depara com o conhecimento teórico, porém, "muitas vezes é difícil relacionar teoria e prática se o estudante não vivenciar momentos reais em que será preciso analisar o cotidiano" (MAFUANI, 2011 p. 33).

Durante o Estágio Supervisionado III, que é parte integrante e indispensável do curso de Pedagogia PAFOR/UEPB, foram desenvolvidas algumas atividades de cunho tanto teórico quanto prático. Foi-se estabelecido que a intervenção do estagiário seria feita em uma escola de Ensino Fundamental I da rede municipal de ensino. Além disso, o estágio como um todo, teve a duração de 100 horas; sendo estas horas divididas primeiramente na leitura de material teórico adequado ao tema, em seguida, o estagiário efetuou o planejamento de sua intervenção juntamente com a orientação do professor supervisor, para só depois realizar propriamente sua intervenção. Então, ao final de sua intervenção, ele, pôde escrever o relatório de estágio, e assim, ter material específico para a realização da presente pesquisa.

Nesse sentido, esta pesquisa, conforme já delineado anteriormente, realiza uma ponte entre o conhecimento teórico estudado na universidade e o conhecimento prático, experenciado na intervenção. Ainda mais, segundo Ghedin (2008), o estágio precisa promover a aproximação entre o espaço da escola de formação e os contextos reais, sem que isso se restrinja a uma etapa no final do curso.

Para atuar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o professor precisa ser o mediador da relação do aluno com o conhecimento a ser aprendido sendo capaz de considerar os conhecimentos que o aluno já apropriou-se (LIBÂNEO, 1998). Dessa maneira, nos propomos a abordar o conhecimento de Geometria durante a intervenção nesse estágio, e para tanto, colocarmos em prática essa noção de ser professor mediador, e não detentor do conhecimento.

3.1 A escola em questão

Com relação a infraestrutura da escola onde se deu a intervenção deste estágio, é possível relatar que atualmente, a mesma apresenta um espaço físico de médio porte, além de que está em boas condições. Possui sete salas de aula, uma cozinha, uma secretaria que

também funciona como diretoria, uma sala de vídeo, uma biblioteca, um laboratório de informática, uma sala de professores, um depósito para merenda escolar, um almoxarifado, cinco banheiros e um pavilhão coberto parra atividades esportivas.

A escola dispõe das seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil, com duas turmas do Pré-II; e Ensino Fundamental I, com turmas do 1º ao 5º ano. Com um total de 363 alunos regularmente matriculados nos turnos da manhã e tarde, 54 do total são crianças da Educação Infantil e 309 do Ensino Fundamental I. o horário de funcionamento é compreendido na Educação Infantil, das 07h às 11h e das 13h às 17h; e no Ensino Fundamental I, das 7h15m às 11h15m e depois das 13h15m às 17h15m.

O quadro de funcionários da escola é formado por vinte e sete servidores efetivos, distribuídos em treze professores, uma diretora, duas adjuntas, uma supervisora, quatro auxiliares de serviço, duas merendeiras, dois vigilantes, uma auxiliar de administração e uma inspetora de aluno.

Esta instituição de ensino, conta também com a Associação de Pais e Mestres, composta por professores, funcionários e a gestora escolar, bem como os pais dos alunos. Esta, tem por objetivo estimular uma maior integração dentro do processo educativo, assistindo a escola em suas necessidades rotineiras, bem como ajudar a melhorar o processor de ensino/aprendizagem.

A merenda escolar possui um cardápio elaborado por uma equipe de nutricionistas lotados na Secretaria Municipal de Educação, com a finalidade de suprir as necessidades alimentares dos alunos.

A escola também conta com a participação em programas federais de auxílio à escola pública, como por exemplo, o programa Mais Educação, Mais Cultura, Atleta na Escola, e ainda mais, também funciona na escola o programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que se concentra em alfabetizar todas as crianças até o final do terceiro ano do ciclo de alfabetização.

3.2 Requisitos para a intervenção

O Estágio Supervisionado III exige que o estagiário passe por um período de observação das aulas do professor titular da turma, e em seguida, intervenha, isto é, ministre aulas nessa mesma turma. Para isso, ele irá atuar segundo tanto as orientações teóricas já estudadas, como a própria orientação do professor supervisor e do professor observado, bem

como a partir de suas próprias observações e anotações, para que possa se adequar a realidade daquela turma.

Quando os estagiários se deparam com essa experiência, que para muitos é seu primeiro contato com uma sala de aula real de Ensino Fundamental, a primeira reação de muitos é tentar fazer uma simples transposição de conteúdos teóricos para os alunos. Faltando ai, algum tipo de adaptação didática. Isso torna-se um problema, visto que ao fazer assim, o estagiário está demonstrando uma visão extremante dicotômica entre teoria e prática. Como fica evidente no trecho logo abaixo, Miranda (2008) explica que ambas as coisas, teoria e prática, são intimamente relacionadas. Uma depende da outra para uma prática de ensino eficaz.

> É comuma busca de uma correspondência linear entre os fundamentos teóricos e as práticas escolares, respaldada na idéia de que o estágio é a parte prática do curso. [...]. Por outro lado, a visão dicotômica da teoria e da prática resulta em lacunas no processo de formação que dificultam a compreensão de que a prática é intencionada pela teoria, que por sua vez émodificada elegitimada pela prática. Considerar que a prática seja desprovida de fundamentos teóricos significa torná-la inócua (MIRANDA, 2008 p. 16)

Usando essa ideia de que deve-se unir a teoria à prática, acreditamos que dentro do conteúdo programático Geometria, esse tipo de atitude também poderia ser executada. Especialmente porque a Geometria serve muito bem como ponte para outros conhecimentos matemáticos, mas não somente. Pois, a Geometria por si só é um conhecimento de máxima importância para a formação dos educandos.

Quando pensamos em geometria, geralmente reportamo-nos a algumas imagens e conceitos. Segundo Ferreira (1999), “a Geometria é uma ciência que investiga as formas e as dimensões dos seres matemáticos”, e ao mesmo tempo, é “um ramo da matemática que estuda as formas, plana e espacial, com as suas propriedades” (p. 983). Ainda pode-se acrescentar que de acordo com Boyer (1996) “o desenvolvimento da Geometria pode ter sido estimulado por necessidades práticas de construção e demarcação de terras, ou por sentimentos estéticos em relação a configurações de ordem” (p. 5).

Etimologicamente a palavra geometria (geo+metria) significa “medição da terra”. Dentro dessa definição, é essencial reconhecer as coisas e os elementos que constituem o mundo físico e visualizar objetos de maneira tridimensional, para avançar na construção de conceitos dentro da geometria e no entendimento dessas informações visuais.

De acordo com o mesmo autor, Boyer (1996), ao referir-se as origens da Geometria, os primórdios desse conhecimento são mais antigos que a própria escrita. Acredita-se que a Geometria tenha surgido no Egito, diante da necessidade prática de medir terras após

enchentes anuais do rio Nilo. Essas medidas eram determinadas para regular as posses e estabelecer as cobranças de impostos.

Embora sem arriscar um local específico, Eves (1992) faz observações no mesmo direcionamento, sobre as origens da Geometria. Ele argumenta que as primeiras considerações a respeito da Geometria podem ter sido oriundas a partir de simples observações provenientes da capacidade humana de reconhecer configurações físicas, comparar formas e tamanhos. Em acréscimo a isso, para Aleksandrov (1985), pode-se pensar que a Geometria surgiu da vida prática e que levou muito tempo para se transformar em teoria matemática.

De acordo com Freudenthal (1973), a Geometria se iniciou quando o homem começou a organizar as suas experiências espaciais. Em complemento, Eves (1969) afirma que o homem, através da percepção, reconhecia e comparava as formas existentes na natureza, com por exemplo, o contorno circular da lua, as teias de aranha que se parecem com polígonos, etc. ao observar a natureza, e perceber regularidades nas formas das coisas, a mente reflexiva do homem construiu uma Geometria intuitiva que depois veio a se tornar uma Geometria científica, nas palavras dele mesmo:

> [...] o que parece mais provável é que tais conhecimentos foram sendo construídos empiricamente, como resposta a necessidades de ordem prática das comunidades que, no Neolítico – idade da pedra – deixaram sua vida nômade, passando a se fixar na terra e a cultiva-la (EVES, 1969 p. 45).

Lorenzato (1995) justifica a necessidade do ensino de Geometria, pelo fato de que um indivíduo sem este conteúdo, nunca poderia desenvolver o pensar geométrico, ou ainda o raciocínio visual, de maneira adequada e suficiente as necessidades dos tempos modernos, além de que não conseguiria tão pouco, resolver situações da vida que forem geometrizadas.

Ainda na defesa do ensino de geometria para a formação do homem moderno, Bressan, Bogisic e Crego (2010), apontam que o processo de visualização implica em duas formas de representação, mas, por um lado representar o mental através de formas visuais externas, por outro, representar a nível mental objetos visuais (representação interna).

Assim, quando colocamos diante de uma criança o dadinho, ela pode visualizar no objeto algumas de suas propriedades pela captação de representações visuais externas. Como por exemplo, que o objeto tem cantos, não rola como a bola o faz, apresenta faces, etc. contudo, ela terá que utilizar uma imagem mental quando o professor utilizar somente a palavra “dado” quando esse objeto não estiver dentro do seu campo de visão.

> É a partir das experiências pessoais com a forma, cor, textura, dimensões e a manipulação de um objeto físico que as imagens mentais dele serão construídas, permitindo sua visualização ainda que a ausência deste, assim como sua representação por meio de modelos concretos ou desenhos (KALLEF, 1998 p. 14).

O desenvolvimento das habilidades visuais nos anos iniciais do Ensino Fundamental, além de ampliar a visão intuitiva e global dos alunos, ou como explica Fainguellernt (1999) facilita a compreensão de conceitos de outros campos da matemática, bem como de outras áreas do conhecimento,

Todavia, em pesquisa realizada por Lorenzato (1995), constatou-se que infelizmente, geralmente o professor não entende a Geometria adequadamente, ou mesmo que a maioria dos professores de Matemática não domina totalmente, ou em alguns casos, nem mesmo possui os conhecimentos geométricos mais simples. Diante de um estado lamentável como esse, somente se pode concordar com a seguinte afirmação:

> Ninguém é capaz de motivar o aluno para o aprendizado, se não possuir motivação. Se você não gosta de um assunto, dificilmente fará com que seu aluno se interesse por ele. O interesse e o entusiasmo do professor, pelo que ensina, são portanto, indispensáveis, junto é claro, com o conhecimento teórico de sua matéria. Ninguém pode ensinar o que não sabe (POLYA, 1953 p. 12).

A Geometria na pré-escola e no 1º grau, inicia-se pela "percepção de" e "a ação sobre" os objetos no mundo exterior. Esses objetos são inicialmente percebidos no espaço, depois observados e analisados. Muitas propriedades são identificadas e descritas verbalmente, levando a uma classificação e mais tarde uma conceituação. Todas as etapas de construção dos conhecimentos geométricos – assim como de qualquer outro conhecimento – passam pela determinação do professor/mediador em primeiro conhecer a fundo aquilo que se propõe a ensinar, para só depois fazer seu planejamento e execução de como fará a abordagem de ensino da matéria em si. Sendo assim, como bem pontuou Polya (1953), não se consegue obter bons resultados em sala de aula, quando o próprio professor é culpado de falta de interesse pelo assunto.

Por mais óbvio que tais colocações pareçam, ainda hoje esse é um problema que precisa ser discutido, mesmo dentro dos cursos de formação de professores, pois, o malefício desse tipo de atitude é danoso para todos os envolvidos. O aluno terá ainda mais dificuldades para aprender, o professor passará por dificuldades de realizar seu trabalho, e sofrerá anos a fio em uma atividade profissional que não o satisfaz e por fim, a sociedade como um todo perderá em matéria de qualidade humana tanto para o trabalho quanto para as vivências cotidianas desses cidadãos.

3.3 A intervenção

No primeiro instante foi realizado um encontro presencial com a professora orientadora, a fim de a mesma esclarecer e definir as metas a serem seguidas e cumpridas, como também, a carga horária e documentos a serem entregues nas escolas do campo de estágio.

Em um segundo momento do Estágio supervisionado III, foram feitas as observações em sala de aula, as quais foram realizadas em uma sala de 5º ano do Ensino Fundamental I. Sendo estas observações feitas dentro do período de cinco dias letivos, com a duração de 4h aula em cada observação, totalizando 20h aula. Neste período de observação, foi possível perceber que a turma em questão é muito heterogênea, com níveis de aprendizagem diversificados. A turma é superlotada e a professora utiliza de várias estratégias para oferecer um ensino de qualidade e proporcionar uma melhor aprendizagem para eles.

Em conversas com docentes de outras instituições, podemos comprovar que, em linhas gerais, as salas estão superlotadas e os professores não conseguem dar atenção a todos. É de fundamental importância que sejam contratados mais professores, mas que assegurem seus direitos a fim de terem uma profissão digna. Quando perguntados se estão felizes com a profissão, os mesmos assumem estarem desmotivados devido a vários fatores, entre eles as salas superlotadas, os baixos salários e principalmente a falta de interesse dos pais com a aprendizagem dos filhos.

De acordo com o pensamento de Jesus (2004), “[...] as diversas mudanças socioeconômicas que ocorreram de forma acelerada nos últimos anos levam a que, em muitos casos, os professores se sintam desajustados face a novas exigências sociais com que são confrontados” (p. 45). Sendo assim, a desmotivação docente proporciona também uma diminuição do rendimento escolar do aluno.

No período de observação, foi observada que as crianças no ato da entrada, realizam oração coletiva, cantam músicas infantis e religiosas, concluindo com o hino nacional ou do município. No primeiro dia observado, a professora iniciou sua aula com o conteúdo de ortografia, explicando em atividades para os alunos fixarem palavras com esta grafia. O conteúdo “reticências” também foi explicado, demonstrando sua aplicação em textos, frases escritas na lousa. Após o intervalo, a professora conversa um pouco a respeito das manifestações populares e propõe os alunos a realizarem uma pesquisa sobre o tema, sendo sua atividade de casa.

No segundo dia observado, a professora deu início a aula com uma conversa informal sobre a última atividade de casa, baseada na construção de um texto sobre as manifestações populares. Os textos foram bem elaborados, os alunos utilizaram como fonte de pesquisa a

internet, livros e revistas informativas. Após o intervalo, a professora explicou a organização do território paraibano, com atividade realizada no livro didático. Neste dia, a professora explicou também, porcentagens e trouxe para a vivência dos alunos rótulos de produtos, a fim de analisar as porcentagens de nutrientes.

No terceiro dia de observação, a professora iniciou sua aula com um treino ortográfico, a partir de listagem de palavras com ortografia baseada em exemplos, onde podemos perceber que ainda muitos alunos sentem dificuldades. Após os intervalos, a professora deu uma explicação sobre a poluição sonora e a poluição do solo. Durante conversa informal, se deteve em dizer que vivemos hoje em dia, num período em que a poluição do solo é muito comum, tanto é que até mesmo o município em que eles vivem, sofre com esse mal, mas devido as eleições estaduais e federais, os carros de som extrapolam os limites permitidos de decibéis. Prejudicando assim, a nossa saúde. Em relação a poluição do solo, ela dialogou com eles sobre os lixos jogados nos terrenos baldios, situação frequente em muitos bairros da nossa cidade. Mesmo as pessoas sabendo que isso é errado, ainda assim o fazem, prejudicando não somente o solo, mas causando danos à saúde das pessoas das pessoas que frequentam o local.

> A poluição pode ser definida como introdução no meio ambiente de qualquer matéria ou energia que venha a alterar as propriedades físicas, químicas ou biológicas deste meio. Dessa tamanha degradação ambiental, estão inclusos os efeitos negativos causados pelo homem, devido ao efeito acumulativo da deposição de poluentes atmosféricos, à aplicação de defensivos agrícolas e fertilizantes e a disposição de resíduos sólidos industriais, urbanos, materiais tóxicos e radioativos, podendo ocorrer alteração da qualidade do solo (LEFF, 2001 p. 65).

No quarto dia de observação, os conteúdos vistos durante os dias anteriores são retomados em conversa informal e a temática abordada neste dia é uma leitura compartilhada da vida de Tarsila do Amaral. Logo, é realizada a leitura da obra “Abaporu” e complementada com perguntas orais e escritas.

Já no último dia de observação, a professora levou os alunos para a sala de vídeo para assistirem um vídeo. Isso foi logo após discutir verbalmente com a turma, o valor da honestidade, tão importante para todo cidadão. Em corroboração a isso, Libâneo (2002) diz que “[...] é preciso que a escola contribua para uma nova postura ético-valorativa de realocar valores humanos fundamentais como justiça, solidariedade, honestidade, reconhecimento da diversidade e da diferença, o respeito à vida e aos direitos humanos básicos” (p. 7).

Após o período das observações, houve um período de intervalo de cerca de quatro dias, para planejar a temática a ser trabalhada durante a semana de intervenção, construção dos planos de aula e elaboração de atividades a serem desenvolvidas.

Desta maneira, nesta nova etapa do Estágio Supervisionado III, agora intervindo em sala de aula, foi dado início a intervenção na turma, usando um tema principal para as aulas, a saber, “O ensino de geometria nas turmas do Ensino Fundamental”, que se concentrou em usar estratégias inovadoras que trouxeram conhecimento e aliaram o lúdico, promovendo assim, um maior sucesso e interesse no momento da aprendizagem.

A importância de trabalhar os conhecimentos geométricos desde o início do Ensino Fundamental, está presente na fala de alguns autores, como por exemplo, para Lopes e Nasser (1996), é necessário o desenvolvimento da Geometria desde as séries iniciais, afim de dar oportunidade aos alunos de construir o seu conhecimento, pois, essa construção deve acontecer de forma natural, associada a vivência dos alunos e apoiada nas formas geométricas presentes na natureza.

Para Dante (2005), a alfabetização matemática, necessária a todo cidadão do terceito milênio, não se restringe a números e cálculos. Tão importante quanto o número é a geometria, que permite compreender o espaço, as superfícies, as linhas e as relações entre todas as formas geométricas.

No primeiro dia da intervenção, a aula foi iniciada com uma conversa informal, a fim de saber se os alunos conheciam, se identificavam ou quanto estudavam a Geometria. Os alunos não souberam apresentar um conceito sobre o tema, mas, afirmaram que não gostam deste campo, por apresentar muitas fórmulas. Em conversa com a professora, a mesma assume que também não gosta do conteúdo de Geometria, mas na época, encontrava-se participando de um curso oferecido por uma universidade, curso este que se propõe a pesquisar sobre como está se desenvolvendo o ensino de geometria nos anos iniciais nas escolas, e em contrapartida aos professores e às escolas da rede municipal de ensino, apresentar uma proposta que inverte a lógica tradicional.

Levamos para a sala de aula, objetos como prato, representando a esfera, um copo, representado um cilindro, uma caixa porta trecos, representando um retângulo, além de citarmos objetos presentes no cotidiano das crianças, que muitas vezes, são deixados de lado e passados despercebidos no que diz respeito ao estudo da geometria. Ao final deste dia, solicitamos que os alunos trouxessem caixas vazias e objetos de casa, para o próximo dia de aula. Nesta próxima aula, esses objetos seriam analisados e dessa maneira, os alunos poderiam sentir com mais clareza as ligações práticas da Geometria com a realidade palpável. No próximo dia de intervenção, os alunos puderam em grupo, fazer a adequação dos seus objetos às formas geométricas.

No dia seguinte, os alunos puderam confeccionar os sólidos geométricos, a partir dos moldes disponibilizados pela estagiária. Na medida em que os alunos construíram os sólidos, a professora apresentava e discutia junto com eles, sobre as formas, se eram sólidos com formas arredondadas, quantidades de arestas, vértices e faces, se possuíam pontas pontiagudas, dentre outras características possíveis dos sólidos.

No próximo dia, iniciamos a aula com uma conversa informal retomando a temática e dividimos a turma em grupos. Logo após isso, entregamos algumas formas geométricas coloridas e variadas, em tamanhos diferentes, para que os alunos pudessem construir objetos do seu conhecimento, carros, bonecos, casas etc.

No último dia da docência, retomamos as atividades com uma conversa dialogada e informal, a fim de esclarecer algumas dúvidas sobre o tema. Logo então, utilizamos jogos e materiais pedagógicos presentes na brinquedoteca da escola, para continuar a nossa aula, afim de propor um momento lúdico e favorecer uma melhoria na aprendizagem. Apresentamos então o jogo equilíbrio geométrico, no qual enfocamos as figuras geométricas que aparecem no tapete. Para iniciarmos o jogo, dividimos a turma em grupos de cinco alunos e dois alunos para desempenharem a função de juízes. Este jogo tem por objetivo reconhecer as figuras geométricas, além de desenvolver percepções corporais, como lateralidade, noções de espaço, estabelecendo estratégias na utilização de representações. Este jogo consiste em um juiz jogar um dado que deve ter escrito nos lados as palavras pé direito, pé esquerdo, mão direita, mão esquerda, e nos outros dois lados, o passa a vez e o outro juiz jogar um dado equilátero com o nome das figuras geométricas: quadrado, circulo, retângulo e triângulo. Após jogar os dados, o jogador deverá se locomover tal como está no dado, utilizar a mão ou o pé corretos na forma geométrica apresentada no equilátero e assim o jogo procede, perdendo a vez o jogador que perder o equilíbrio e cair, pois é proibido se apoiar ou trocar a mãos ou pés de lugar para se firmar.

> [...] o jogar pode ser visto como uma das bases sobre a qual se desenvolve o espírito construtivo, a imaginação, a capacidade de sistematizar e abstrair e a capacidade de interagir socialmente. Entendemos que a dimensão lúdica envolve desafio, surpresa, possibilidade de fazer novo, de querer superar os obstáculos iniciais e o incômodo por não controlar todos os resultados. Esse aspecto lúdico faz o jogo um contexto natural para o surgimento de situações problema, cuja superação exige do jogador alguma aprendizagem e certo esforço na busca para sua solução (SMOLE, 2007 p. 12).

Portanto, acreditamos que esta intervenção pôde dar aqueles alunos, a chance de entender que estudar matemática, principalmente a geometria, é algo empolgante, e por isso mesmo, digno de estudo. Certamente a utilização de jogos na sala de aula, de modo bem

planejado e não como apenas uma forma de passatempo, é uma estratégia interessante para ensinar a esses educandos a respeitar as regras de conduta.

Por fim, a nossa intenção em trabalhar essa temática também foi apresentar aos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental I, metodologias inovadoras para promover o sucesso e a aceitação dos alunos em algumas áreas de conhecimento fundamental para o ser humano. Além disso, demonstrar que o lúdico deve sempre estar presente nas aulas, podendo o professor interagir com seu aluno, auxiliando-o a apropriar-se de conhecimentos matemáticos fundamentais na escola e na vida.

4. BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA CULTURA LOCAL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO

Não são novas as propostas pedagógicas que propõem à marcar os jogos como ferramentas indispensáveis no ensino em sala de aula. Primeiramente porque esse tipo de abordagem foge dos moldes tradicionais de ensino, e com isso, tenta inovar os métodos de ensino para somente assim, tentar se chegar resultados diferentes e possivelmente mais satisfatórios. Quando a criança realiza algum tipo de atividade em sala de aula, e esta é uma atividade pedagógica pensada e planejada para o ensino, a criança tem a oportunidade de aprender de maneira muito mais fluída e confortável, e portanto, mais eficiente.

Todavia, por mais que esse tipo de reflexão e estudo em torno do uso extensivo de brincadeiras e jogos para o ensino, especialmente nas séries iniciais, esteja em uma crescente entre os meios acadêmicos de pesquisa do assunto, ainda assim, esbarra-se em uma oposição asseada em pressupostos típicos de quem não conhece o assunto. Algumas vezes algumas pessoas esboçam o pensamento de que simplesmente o uso de jogos na educação é pura perda de tempo. Como fica explicado pelas palavras de Almeida (2000):

> É muito comum ouvirmos dizer que "os jogos não servem para nada e não têm significação alguma dentro das escolas, a não ser na cadeira de educação física". Tal opinião está muito ligada a pressupostos da pedagogia tradicional, que excluía o lúdico de qualquer atividade educativa séria ou formal. Percebe-se claramente que há uma restrição do lúdico, isto é, uma falta de conhecimento e compreensão de seu verdadeiro sentido (ALMEIDA, 2000, p.59).

Esse tipo de opinião citada por Almeida (2000) é fruto de uma concepção antiquada de ensino, calcada no que parece ser uma pura transmissão de saber, desconsiderando-se completamente o papel da interatividade e do próprio aprendiz como fundamentais para a aquisição de conhecimento. Além de que, quando a experiência do lúdico entra em ação, a criança tem motivações suficientes para o despertar da curiosidade e da descoberta, para aprender com muito mais entusiasmo e efetivamente com maior facilidade do que os métodos tradicionais de ensino.

Obviamente, qualquer atividade pedagógica deve proceder de acordo com certos princípios que tenham o sentido de ensinar e não apenas passar o tempo. Dessa maneira, o professor precisa estipular seus objetivos ao planejar suas atividades, sobretudo aquelas que porventura possam facilmente se perder em seus objetivos de ensino, como é o caso de algumas brincadeiras e jogos. É preciso manter o foco, pois, por intermédio de brincadeiras e jogos pode-se ajudar a desenvolver diversas habilidades, como por exemplo: o

desenvolvimento cognitivo, desenvolvimento motor, dos reflexos, linguístico, cultural, entre outros.

4.1 Importância e contextualização do uso de brincadeiras e jogos em sala de aula

São muitos os pesquisadores que se dedicaram aos estudos do desenvolvimento da inteligência e da aquisição de língua e conhecimento. No entanto, destacam-se proeminentemente os nomes de Piaget (1896 - 1980) e Vygostky (1896 - 1934). Para o primeiro, a relação da criança para com os jogos e brincadeiras ocorre por meio por meio da assimilação. Segundo Piaget (1995), dentro do âmbito escolar, o jogo deve ser sempre uma atividade que dê mais liberdade em comparação com outras atividades, muito embora devam sempre existir certos critérios para organizar essa atividade. Para ele, o mais importante é que a criança perceba um grau maior de liberdade, e tenha proporcionalmente um grau de espontaneidade em suas ações. Dessa maneira, a criança experimentará uma situação oposta as outras atividades mais formais, dando para ela uma oportunidade única de estabelecer relações de diferenciação nas diversas atividades humanas, mas não somente isso, ainda mais importante é a chance que a criança tem de estabelecer resoluções para conflitos inesperados, se adaptar a situações sempre diversas e construir livremente relações com o real a partir do reconhecimento do eu e do outro por soluções de compensação ou liquidação.

Concomitantemente, Vygostky (1984) concentrou sua atenção nos aspectos sociais e culturais da relação criança versus aprendizagem. Neste empenho, ele pôde contribuir para um entendimento igualmente valoroso com respeito as brincadeiras e jogos no ensino para crianças pequenas. Para Vygostky (1984), os jogos e brincadeiras da infância teriam a capacidade inata de estimular a acumulação de elementos culturais, adquiridos por meio da interação entre os participantes. Deste modo, a criança tem a oportunidade de impulsionar seu desenvolvimento como ser humano através das interações com outros semelhantes e do consequente aprendizado de conhecimentos. Além de que, junto com os jogos e brincadeiras a criança desenvolve também a sua cognição, pois, através de situações imaginárias a criança desenvolve o pensamento abstrato, bem como tem suas capacidades de relacionar novos conhecimentos e significados nas situações reais de jogo. Nesse sentido, Vygostky (1998) afirma que:

> A criação de uma situação imaginária não é algo fortuito na vida da criança; pelo contrário, é a primeira manifestação da emancipação da criança em relação às restrições situacionais. O primeiro paradoxo contido no brinquedo é que a criança opera com um significado alienado numa situação real. O segundo é que, no

> brinquedo, a criança segue o caminho do menor esforço – ela faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer – e ao mesmo tempo, aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia a ação impulsiva constitui o caminho para o prazer do brinquedo. (VYGOTSKY, 1998, p. 130)

Certamente esse caráter de emancipação da criança para com as situações pré-estabelecidas é algo de fundamental importância para o seu desenvolvimento mental. Então, não à toa que os brinquedos e brincadeiras que permitem essa independência são importantíssimos para o aprendizado da criança. Mais uma vez, o aspecto lúdico, espontâneo e descompromissado de uma brincadeira, permite a operação de desenvolvimentos que de outro modo não aconteceria ou no mínimo seriam mais dificultosos.

Outro aspecto igualmente valioso para o desenvolvimento da criança é o momento em que a criança faz uso dos objetos concretos para transpor estes à uma concepção de ideia, de pensamento. Ou seja, ela usa o brinquedo como transição para significados mentais. De acordo com Vygotsky (1998), os brinquedos, brincadeiras e jogos ajudam a criança à diferenciar ação e significado, dando-lhe uma compreensão mais precisa entre ação e consequência, bem como organização mental de suas ações e estratégias. Ou mais precisamente nas palavras de Vygotsky:

> A brincadeira tem um papel muito fundamental no desenvolvimento do próprio pensamento da criança. É por meio dela que a criança aprende a operar com o significado das coisas e dá um passo importante em direção ao pensamento conceitual que se baseia nos significados das coisas e não dos objetos. A criança não realiza a transformação de significados de uma hora pra outra (Vygotsky, 1994 p. 54).

Os jogos e brincadeiras são tão influentes no desenvolvimento da criança, como dito anteriormente, principalmente porque eles são envoltos na afetividade que a criança investe neles. Ao brincar, a criança se expressa espontaneamente, e com isso, a energia gasta nessas brincadeiras está carregada de significados emocionais para essa criança. Sendo assim, os jogos e brincadeiras devem ser encarados com a devida seriedade, pois, eles não são unicamente entretenimento, mas também aprendizado. Mesmo quando não há ação pedagógica pensada e planejada, eles ainda agem para educar de alguma forma, no entanto, quando os professores planejam e usam brincadeiras e jogos em suas aulas, eles estão se utilizando de um mecanismo extremamente frutífero em termos de efetividade no ensino; e desta forma, agem com consonância com a noção de que "o jogo e a brincadeira permitem ao aluno criar, imaginar, fazer de conta, funciona como laboratório de aprendizagem, permitem ao aluno experimentar, medir, utilizar, equivocar-se e fundamentalmente aprender" (VYGOTSKY e LEONTIEV, 1998, p. 23).

Novamente, a espontaneidade e ludicidade inerente as brincadeiras e jogos, fortalecem as habilidades da criança em responder a regras e comandos pré-estabelecidos de forma muito diferente do usual. Neste caso, não é a criança que precisa de adequar totalmente as normas, mas antes, as normas que se encaixam em seu mundo. Neste processo, a criança passa a conhecer a própria realidade e seus mecanismos de funcionamento, pois, ela pode experimentar diferenciações, consequências, e muitas vezes recriação de seu universo aliado a interação com outros participantes.

O ato de brincar além de estimular um certo número de habilidades necessárias para o desenvolvimento psíquico e social da criança, de certa forma também o prepara para o mundo do trabalho. Primeiramente, o brincar amplia a atenção e concentração dos participantes, o que é de suma importância para inúmeras atividades humanas, mas parece ser algo deficitário nas crianças pequenas. Além do mais, uma infinidade de brincadeiras e jogos estimulam as relações de interação entre uma criança com as outras, o que se pode dizer que é algo benéfico, porque é na divisão do trabalho, na relação de cooperação com os outros que a vida em sociedade se estabelece. Dessa maneira, a criança que é estimulada desde cedo à conviver em grupo e participando de atividades que visem promover experiências de interação, notadamente serão mais capazes para lidar com o mundo a sua frente.

> O jogo faz parte do cotidiano do aluno, por isso, ele se torna um instrumento motivador no processo de ensino e aprendizagem, além de possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades. Em síntese a educação lúdica, entendida como o aprender brincando, integra na sua essência uma concepção teórica profunda e uma concepção pratica atuante e concreta. Seus objetivos são as estimulações das relações cognitivas, afetivas, verbais, psicomotoras, sociais, a mediação socializadora do conhecimento e a provocação para uma reação crítica e criativa dos alunos (MATTOS, 2009, p.56).

Ademais, estando os jogos e brincadeiras atrelados ao ensino, faz-se necessário que primordialmente eles sejam de natureza lúdica, em seguida, esse tipo de atividade precisa naturalmente ter caráter pedagógico, e portanto, demandam que os alunos apreendam regras e comportamentos, bem como possam remodelar esses conceitos de maneira inteligente. E por último, mas não menos importante, quando esse tipo de atividade é realizada o professor precisa impreterivelmente estar presente, para atuar como mediador, observador e organizador da atividade. Assegurando assim, o cumprimento dos objetivos da atividade, bem como guiando os alunos para uma atividade rica em aprendizado.

Tão importante quanto o salientado no parágrafo anterior, é a ideia de que o professor precisa estar atento a idade e as capacidades dos seus alunos. Pois, idades e perfis diferentes exigem brincadeiras diferentes. O que interessa para certos níveis não interessará para outros. É praticamente lugar comum afirmar como o intervalo entre aquilo que satisfaz a curiosidade

e o interesse de uma criança e o seu posterior abandono, é muito curto. De acordo com Vygostsky (1998), somente quando entendermos que existem diferenças consideráveis entre os estágios de idade e desenvolvimento das crianças, é que iremos por fim oferecer atividades que realmente satisfaçam seus interesses, bem como possam ser instrumentos eficazes de ensino. Devemos sempre dar importância para o respeito as necessidades dos diferentes indivíduos, e claro, na medida que utilizamos diferentes atividades, precisamos propiciar elementos que favoreçam a criatividade das crianças.

Defendemos neste trabalho que o brincar é um elemento essencialmente importante para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças, e deste modo, nada mais sensato a se fazer do que organizar as suas atividades e aulas com recursos de jogos e brincadeiras para que abarque as necessidades específicas das crianças com as quais lida. Evidentemente, a quantidade e diversidade de materiais disponíveis também deve ser levada em consideração.

Toda a espécie humana se desenvolve a partir da apropriação de cultura. Evidentemente, esse processo ocorre de maneira contínua, e sempre através de mediações entre o indivíduo e o outros ao seu redor. O ser humano, durante toda sua vida, continua a se envolver com os elementos culturais que o determinam de algumas formas, e o constituem como ser pensante e modificador do mundo. Porém, quando somos crianças esses processos são vitais para o nosso desenvolvimento como seres humanos mais completos e competentes para as relações humanas. De modo que, as brincadeiras e jogos ainda na infância de modo algum podem ser consideradas como apenas puro entretenimento sem valor agregado. Elas servem muito bem para um processo mais apurado de apropriação da cultura, assimilação de conhecimentos e, expansão das relações sociais e comunicativas dessas crianças.

Assim sendo, a escola como instituição de ensino, precisa dar a devida importância para este tipo de atividade. Mesmo que o senso comum expresso por ideias simplistas sobre a natureza das brincadeiras na infância seja muito difundido no dia a dia, mesmo assim, os educadores envolvidos diretamente no ensino e no trato das séries iniciais na escola, precisam reforçar a ideia e a prática das brincadeiras como ferramenta necessária e exitosa para o processo de ensino/aprendizagem.

Normalmente, as aulas acabam por ser muito tediosas e desinteressantes quando o professor se apega demais a métodos tradicionais de ensino. Obviamente, esta pesquisa não tem por objetivo rechaçar os métodos tradicionais de ensino, mas antes, propõe-se que haja uma variedade de abordagens e metodologias que tenham por objetivo máximo o aprendizado e o desenvolvimento dessas crianças. Para tanto, precisa-se levar em consideração que mesmo alguns meios que em princípio, sob um olhar leigo pareçam algo não formal, desde que haja

preparação e boa execução, essas novas abordagens são exemplares e eficazes para os objetivos máximos da escola.

É também por intermédio das brincadeiras que as crianças expressam suas vontades e sua personalidade, delineando cada vez mais seus traços de individualidade. Além de que eles também podem entrar em contato com valores e hábitos sociais que os precedem.

Por fim, podemos finalizar apontando e reiterando o valor intrínseco do brincar na relação ensino aprendizagem. É exatamente a fuga de aspectos mais rígidos em direção a algo mais lúdico e espontâneo que permite a criança experimentar e aprender de maneira ainda mais profunda, pois, ela agirá com muito mais entusiasmo e liberdade criativa na construção do pensar. Tudo isso se relaciona com a experiência de desenvolvimento da criança, principalmente porque impulsiona a construção de um conhecimento onde o sujeito saia do senso comum e seja um sujeito participante e crítico.

A seguir, trataremos mais especificamente sobre como algumas brincadeiras podem ser efetivamente usadas em sala de aula, ou quiçá no pátio ou alguma outra área de lazer, e como elas podem ser planejadas e postas em prática de acordo com os preceitos teóricos já apresentados anteriormente.

4.2 Brincadeiras de corda, amarelinha, pique esconde, brincadeiras de roda

Para todos os efeitos, como explicado no tópico anterior, brincadeiras e jogos no contexto escolar, permitem que crianças conheçam melhor o mundo ao seu redor e façam parte dele. Misturando a imaginação individual com os trações culturais presentes nas brincadeiras e na interação com outros, os pequenos aprendem e se desenvolvem.

A partir do momento que brincadeiras como *amarelinha, brincadeira de corda, pique esconde e brincadeiras de roda* estão presentes como atividades recorrentes para os alunos, estas crianças passam a ter a oportunidade de tomar decisões importantes para o seu desenvolvimento, bem como fazer descobertas físicas – no que diz respeito ao seu próprio corpo – e emocionais, principalmente em relação a interação com os outros. Estas brincadeiras desenvolvem a criação de estratégias, trabalham os limites para o corpo e para o comportamento, e como se não bastasse, estimula a cooperação e a competição positiva.

Viver em sociedade significa lidar com regras o tempo todo e na escola não é diferente. Desse modo, podemos questionar se existem benefícios de expor as crianças desde a tenra idade à normas de comportamento? Quando se avaliam os benefícios desse trabalho, a

resposta fica clara: sim. Os jogos de regras, aqueles que se jogam em grupo segundo normas preestabelecidas e visando um objetivo, são importantes na Educação Infantil. Além de mostrar que as restrições podem representar desafios divertidos, eles desenvolvem questões importantes, como a adequação a limites, a cooperação e a competição.

Os pequenos jogam uns contra os outros, mas nem sempre têm consciência da competição. "É normal, portanto, que o grupo diga que ganhou no final. "A percepção de que existe um vencedor vem aos poucos, e o professor deve intervir apenas questionando sobre o objetivo do jogo e se todos chegaram a ele. Quando a criança passa a identificar a vitória e a derrota, outras questões se colocam. É natural que ela queira ganhar e, para que isso aconteça, fatores como sorte, habilidades específicas e estratégia entram em cena. Introduzir jogos que demandem diferentes capacidades (domínio do raciocínio matemático, conhecimento do alfabeto, desenvolvimento motor etc.) é importante, pois os pequenos notam que há aqueles em que vencem com mais facilidade e outros que não dominam tão bem. Ao perceber a condição de ganhador e perdedor como transitória, fica mais fácil aceitar a derrota e, no caso de vitória, não desrespeitar quem perdeu.

Outro ponto é a importância de respeitar as regras, o que não é difícil: os próprios colegas se encarregam de cobrar o uso delas. Os combinados são aceitos pelo prazer de estar junto com os outros. O que não se submete tem dificuldade de encontrar parceiros." Na Educação Infantil, a garotada está mais voltada para a própria jogada, ainda não antecipa a do colega e nem prevê os próximos passos. À medida que se familiariza com as regras, a criança desenvolve uma visão mais geral e percebe que isso ajuda a dominar os truques e jogar melhor.

Ganhar é gostoso, mas você, professor, deve encontrar maneiras para que a competição não seja sempre a tônica. A alternância entre jogos cooperativos – em que não há adversários e o único objetivo é cumprir as regras propostas – e competitivos é uma boa maneira de trabalhar a noção de que jogar é o mais divertido. O jogo do varal, por sua vez, é feito pela própria garotada com cartolinas coloridas, em que cada um tem sua vez para pendurar uma figura de roupa em uma corda estendida na sala. São lançados três dados, um com o tipo, outro com a cor e um terceiro com o tamanho da peça e é necessário encontrar em um montinho uma figura que corresponda às características sorteadas. A professora estimula todos a se ajudar, o que faz com que assistam ao lance dos colegas e se sintam envolvidos. A cooperação não pode acontecer apenas quando não há competição, normalmente a dinâmica do jogo do varal incentiva os que têm mais facilidade a dar dicas aos amiguinhos em outros momentos, até mesmo quando jogam dominó, por exemplo. Essa atitude é positiva, mas cabe

ao professor garantir que todos joguem por si e não deleguem sua participação aos outros, mesmo que demorem mais ou precisem de ajuda num ponto. Assim, o interesse se mantém e barreiras são superadas. Com o tempo, a classe ganha experiência e muitas vezes chega a propor outras regras aos jogos conhecidos. Por mais complicadas que elas sejam, é interessante experimentar o novo regulamento. Esse envolvimento pode ser um ponto de partida para discutir as regras.

As seguintes brincadeiras são notoriamente típicas nas escolas brasileiras:

Corda: Envolve no mínimo três participantes: dois batem a corda ou seguram o elástico, enquanto um pula. Os saltos podem seguir uma sequência predeterminada, mudar de acordo com comandos de voz ou seguir o que indica uma cantiga. *Macaco Foi à Feira* e *Com Quem Você Pretende Se Casar?* são algumas das canções que podem embalar a brincadeira de pular corda, que pode ser batida em diferentes velocidades e pulada ao mesmo tempo por várias crianças. A brincadeira de elástico, também conhecida como bicicleta, laranjinha, capoeira e chocolate, vai ficando mais difícil conforme sobe a altura dele, que começa nos calcanhares e vai até o pescoço.

Na Grécia e na Roma antigas, pular corda era um comportamento muito utilizado para celebrar a chegada das novas estações. Já a brincadeira do elástico remonta à Idade Média. Os esquimós entrelaçavam-no entre os dedos das mãos para formar desenhos. Normalmente, essa brincadeira é proposta para que os pequenos explorem movimentos em diferentes velocidades e também em sintonia com o ritmo das cantigas.

É possível fazer adaptações da brincadeira para os menores. Uma opção é convidá-los a pular ou então passar por baixo da corda e do elástico esticados a uma distância pequena do chão. Pode-se também pesquisar e montar com a turma uma coletânea de parlendas para serem recitadas durante a diversão.

Deve-se salientar aqui que o erro mais comum ao realizar esse tipo de brincadeira com as crianças é justamente exigir uma performance perfeita dos pequenos. Até 5 anos, a maioria deles não consegue pular corretamente, mas a prática possibilita que aperfeiçoem os movimentos.

Amarelinha: Tem como base um caminho dividido em casas numeradas e riscado no chão com giz. Após jogar uma pedrinha em uma casa – em que não poderá pisar –, a criança vai pulando com um pé só até o fim do trajeto. Ao chegar, deve retornar, apanhar a pedrinha e recomeçar, dessa vez, atirando a pedra na segunda casa e depois nas seguintes até passar por todas. O participante que errar o alvo ou perder o equilíbrio passa a vez para outro. Existem inúmeras variações de denominações e formas de brincar pelo mundo. Macaca, avião, sapata,

tô-tá, xadrez, boneca, casco e queimei são alguns dos nomes que a brincadeira recebe no Brasil. O trajeto pode ter formas diversas.

Esta brincadeira tem sua origem praticamente indeterminada, mas existem gravuras que mostram crianças brincando de amarelinha nos pavilhões de mármore nas vias da Roma antiga. Na época, o percurso carregava o simbolismo da passagem do homem pela vida. Por isso, em uma das pontas se escrevia céu e, na outra, inferno.

O objetivo primário para a utilização dessa brincadeira é que o grupo venha a vivenciar diferentes formas de equilíbrio. Pode-se enriquecer o brincar quando se ajuda os menores à desenhar a amarelinha; dessa maneira mesmo aqueles que eventualmente são excluídos pelos mais velhos, iriam se divertir também. Além do mais, pode-se planejar e apresentar diferentes trajetos e jeitos de percorrê-los, para que se fuja da mesmice e sempre tenham novas maneiras de brincar e se divertir essencialmente com a mesma brincadeira.

Outras maneiras de tentar criar alternativas para esse brincar é pedindo que os pais dos alunos ensinem os tipos de amarelinha comuns de sua infância. Muitas vezes surgem versões inesperadas e inventivas da mesma brincadeira.É possível também adaptar as regras para os menores pularem com os dois pés para facilitar a sua performance.

Os erros mais comuns ao se propor essa brincadeira nas escolas é justamente ter permanentemente traçado no chão do pátio o desenho da amarelinha. Pois, isso não permitiria a inovação da brincadeira. Desenhar os variados percursos faz parte da brincadeira. Além de que, exigir que a turma siga as regras à risca e pule sem tocar as linhas do trajeto não parece algo razoável a se pedir de crianças na primeira infância. Para os menores, já é um grande desafio coordenar os movimentos para saltar.

Pique esconde: Uma ou mais crianças são eleitas como pegadores (que podem receber os nomes de polícia, gato, mãe da rua). As demais, chamadas de ladrões e ratos, por exemplo, têm de fugir deles. Quem for apanhado assume a posição de pegador. Em algumas variações, há um pique, local designado pelo grupo como neutro, onde se fica a salvo. Para ajudar os fugitivos, é possível combinar ainda formas de salvamento, como passar por baixo das pernas do colega para imunizá-lo. Existem diversas modalidades: pique-altinho, rio vermelho, pega-pega, esconde-esconde e pega-chiclete, entre outras.

Esse tipo de diversão existe desde a Antiguidade. O que muda, com o passar do tempo e nas diferentes culturas, é a personalização dos participantes. Os Carajás, por exemplo, brincavam de lobos e carneiros.

É importante propor para as crianças a ideia de que elas estão ali para se divertir. Além de que elas precisam desenvolver formas diversas tanto para a fuga como para a captura.

ao mesmo tempo, pode-se enriquecer o brincar perguntando aos pequenos, no fim da brincadeira, como eles fizeram para se safar do pegador e para pegar os colegas, socializando as estratégias.

Além do mais, é também possível explorar brincadeiras desse tipo para as crianças conhecerem várias regras. Por exemplo, participando por uns breves momentos como pegador, para que os menores compreendam a dinâmica.

Normalmente, o erro mais comum cometido por professores é justamente comparar e julgar o desempenho das crianças. Isso desestimula a participação delas e faz com que brinquem pensando somente no resultado final.

De roda. Os participantes, de mãos dadas, formam um círculo e cantam uma cantiga. Em geral, todos seguem o que sugere a música, como girar para a esquerda ou para a direita, levantar ou abaixar. Existem variações em que um dos integrantes fica no meio da roda e tem de sair dela, por exemplo. *Farinhada*, *Ciranda Cirandinha*, *Cipozim*, *O Limão Entrou na Roda*, *Corre Cotia*, *Olha o Macaco na Roda* e *Fui à Espanha* são algumas das cirandas mais tradicionais do Brasil.

Sobre as origens dessa brincadeira, podemos especular que **e**mbora as cantigas de roda de diferentes povos tenham caráter universal e façam parte da cultura, acredita-se que a influência africana tenha sido fundamental para a disseminação das cirandas em solo nacional.

Pode-se enriquecer o brincar conversando com a turma, depois de brincar, sobre as palavras citadas durante a canção e seus significados para que eles compreendam melhor os comandos citados. Pesquise com o grupo referências nacionais das cirandas, como Lia de Itamaracá, de Pernambuco, para enriquecer o repertório. Participe da roda tornando-se um ponto de referência para os que ainda não sabem o que fazer. Além disso, pode-se propor que os pequenos aprendam a coordenar movimentos com o ritmo e as mensagens das cantigas.

O erro mais comum é segurar as crianças pelos braços para ajudá-las a executar alguns movimentos. O ideal é se limitar aos comandos verbais, explicando os passos da brincadeira com calma.

CONCLUSÃO

A experiência proporcionada pelo Estágio Supervisionado é de grande valia quando pensamos na nossa futura prática docente, pois, mesmo com alguns percalços da profissão, ainda assim o Estágio Supervisionado nos permitiu visualizar como se dá a prática docente no seu dia a dia, ou seja, como ela realmente é. É nosso intuito que com o passar do tempo e num futuro breve possamos aliar a teoria e a prática. Sempre tendo em mente o papel fundamental da ludicidade no ensino/aprendizagem.

Neste trabalho, podemos perceber que as brincadeiras são muito importantes para as crianças. A criança que brinca parece ser mais feliz, além disso, tem possibilidades de lidar com seus medos, conflitos e angústias. Embora seja recente a valorização dos jogos no contexto educacional, surgiram diversas investigações quanto ao seu significado durante o transcorrer da infância. As fundamentações encontradas foram as de ordem psicológica e sociocultural, que são mencionadas em diversas teorias publicadas.

Como vivemos em uma sociedade, tudo que a criança vive torna-se conteúdo de suas brincadeiras: sua família, a escola, os meios de comunicação. Um dos meios de comunicação que mais influencia as brincadeiras das crianças é a televisão. Esta fornece vários conteúdos para as crianças, podendo-se criar em cima deles. Toda a nossa cultura influencia as atividades lúdicas das crianças; pois elas podem desempenhar papéis sociais, imitando algum modelo que pertence ao seu cotidiano.

Quanto ao bebê, de acordo com Piaget, podemos classificar os seus jogos como jogos de exercício, que vão até aproximadamente os dois anos de idade. Esses jogos estão voltados para a exploração do corpo do bebê e mais tarde para o corpo da mãe e dos objetos que o cercam.

Quando surge a linguagem, aparecem os jogos simbólicos, que vão até os seis ou sete anos de idade. Estes jogos caracterizam-se pela invenção de um objeto que não está presente, porque este surge da imaginação das crianças.

Em torno dos três a quatro anos, afirma Piaget, as crianças nas suas brincadeiras apresentam características dos jogos simbólicos e suas brincadeiras se tornam combinações simbólicas. Estas podem ser combinações simples, compensatórias, liquidantes e antecipatórias, cada qual com a sua função; portanto todas estão presentes nos jogos simbólicos.

Mais tarde, em torno de seis ou sete anos, surgem os jogos de regras, que acompanham o indivíduo por toda a sua vida. As crianças se interessam muito por jogos e brincadeiras e,

sabendo que a aprendizagem está ligada a motivação de cada um, podemos perceber que, através destas atividades lúdicas, as crianças se concentram e aprendem muito mais. Muitos professores utilizam algumas brincadeiras para transmitir algum conteúdo, porém estas se tornam direcionadas. Embora possa até despertar maior interesse na turma, é muito importante que as próprias crianças criem suas brincadeiras, façam suas escolhas, desenvolvendo a criatividade. Um ambiente propício para essas atividades são os multi-meios onde há uma diversidade de materiais que permitem a criação através das brincadeiras.

Nas brincadeiras, as crianças interagem e se socializam, trocando esquemas sociais e desenvolvendo suas habilidades. Com as brincadeiras em grupo, as crianças vão percebendo que para participar de qualquer grupo social precisamos ter regras, inclusive brincando e jogando. As regras servem para definir os papéis ou o desenrolar das brincadeiras.

Os próprios brinquedos trazem consigo valores e modos de pensar de nossa sociedade. A sociedade estimula a diferença de sexos através dos brinquedos, diferenciando os brinquedos para os meninos e para as meninas, porém as crianças não se importam com tal diferença. Meninos e meninas podem brincar com carro ou boneca, ou seja, com qualquer brinquedo. Até mesmo, um objeto como, por exemplo, uma tampinha de garrafa, pode virar um brinquedo em atividades lúdicas.

Utilizar brincadeiras com o intuito de despertar o interesse das crianças para determinado conteúdo é valido, contudo, é de maior importância que as crianças brinquem segundo suas escolhas, seus interesses, sua criatividade, para que se desenvolvem cada vez mais em suas potencialidades. O brincar espontâneo desperta grande interesse nas crianças, estas se concentram, trocam experiências, enriquecendo assim a sua expectativa de vida. Considerando toda a evolução dos jogos, pode-se dizer que a educação lúdica integrada, na sua essência, é uma concepção prática atuante e concreta. O lúdico faz do ato de educar um compromisso consciente, intencional e modificador da sociedade

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P.N. **Educação Lúdica**: técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

ALVES, Denise; GOTTI, Marlene; GRIBOSKI, Claudia; DUTRA, Claudia. **Sala de recursos multifuncionais**: espaços para atendimento educacional. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

ALEKSANDROV, A. D. **La matemática su contenido, método y significado**. Madri: Alianza Editorial, 1985.

ANTUNES, Celso. **Alfabetização Emocional**. 5o ed. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 1999.

AMARAL, Aurélio. **Ensino integral**: mais tempo para ensinar. E agora? Revista Gestão Escolar, SãoPaulo, ago./set. 2012, ed. 021. Disponível em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/aprendizaqem/ensino-inteqral-mais- tempo-ensinar-aqora-700028.shtml> Acesso em 25 ago 2013.

BOYER, Carl B. **História da matemática**. Tradução de Elza F. Gomide. 2º ed. São Paulo: Edgard Blucher, 1996.

BRESSAN, A. M.; BOGISIC, B.; CREGO, K. **Razones ensenar geometria em la educación básica**. Mirar, construir, decir y pensar. Novedades Educativas. Buenos Aires, 2010.

BRASIL. Lei Federal n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

_____; Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____;**Política Nacional de Educação Ambiental** - Lei n° 9795/1999. Brasília, 1999.

_____; SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1998a. 436 p.

COARACY, Joana. **O planejamento como processo**. Revista Educação. 4o Ed., Brasília. 1972.

CRAIDY, Maria; SILVA, Gládis Elise da (Org). **Educação infantil para que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DIAS, Andréia. **Diagnóstico da Educação Física escolar no estado do Espírito Santo**: o imaginário social do professor. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Florianópolis, 1999.

EVES, H. História da geometria. IN: **Tópicos de história da matemática para uso em sala de aula**. São Paulo: Atual, 1992.

FAINGUELLERNT, Estela K. **Educação matemática**: representação e construção em geometria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FERREIRA, Aurélio B. de. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 2º ed. Curitiba: Nova Fronteira, 1999.

FONSECA, Marília.**Projeto político-pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola**: duas concepções antagônicas de gestão escolar. Caderno Cedes, v. 23, n. 61, Campinas, SP: 2003.

FREUDENTHAL, Hans. **Mathematics as na educational task**. Dordreicht: Reidel, 1973.

GHEDIN, *E et al*. **Formação de professores**: caminhos e descaminhos da prática. Brasília: Líber Livro Editora,2008.

KALEFF, Ana Maria. **Tomando o ensino de Geometria em nossas mãos...** Revista da Sociedade Brasileira de Educação Matemática. – SBEM. Ano I, Nº 2, 1994.

LORENZATO, Sérgio. **Por que não ensinar geometria?** A educação matemática em revista, ano III, n 4, 1º semestre, Blumenau: SBEM, 1995.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MAFUANI, F. **Estágio e sua importância para a formação do universitário**. Instituto de ensino superior de Bauru, 2011.

MATTOS, Roberto Aldrin Lima. **Jogos e matemática**: Uma relação possível. Salvador: R.A.L,2009.

MULLER, Andréia G. **Brincando com a Educação Ambiental através dos sentidos**: uma vivência na pré-escola. Monografia de especialização em Educação Ambiental. Santa Maria: UFSM, 2005.

NICOLAU, Marieta L. M. **Educação Pré-Escolar**: fundamentos e didática. São Paulo: Ática, 1987.

OLIVEIRA, João B.**Perspectiva da Tecnologia Educacional**. São Paulo: Pioneira, 1977.

POLYA, G. **A arte de resolver problemas**: um novo aspecto do método matemático. Rio de Janeiro: 1995.

PADIAL, Karina. **Caminhos para uma escola alfabetizadora**. Revista Gestão Escolar, São Paulo, mar/2013, ed.024. Disponível em: <http://gestaoescolar.abril.com.br/aprendizaqem/caminhos-escola- alfabetizadora 734380.shtml>. Acesso em 01 mar.2015.

PESENTE, Cleomar H. **Escola ativa**: aspectos legais/Cleomar Herculano de Souza Pesente, Kátia Maria Alves de Medeiros. Brasília: FUNDESCOLA-MEC, 2001.

PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1995.

RAMOS, Heloísa. **Como conscientizar crianças da creche sobre a importância da água?** Revista Nova Escola, edição 244. São Paulo: agosto, 2011.

RODRIGUES, C. **Educação física, educação ambiental e educação infantil no contexto escolar**: uma sinergia possível. 2007. 98 p. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

SEGURA, Denise de Souza Baena. **Educação ambiental na escola pública**: da curiosidade ingênua à consciência crítica. 1. Ed. São Paulo: Annablume, 2001.

SILVA, Maria Ozanira da Silva; YAZBEK, Maria Carmelita; GIOVANNI, Geraldo di. **A Política Social Brasileira no Século XXI**: A prevalência dos programas de transferência de renda. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VARINE, Hugues de. **O Ecomuseu**. Ciências e Letras, n. 27, p. 61-90, 2000.

VEIGA, lima. **O projeto político pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 2000

VELOSO, Nadja. *Entre camelos e galinhas, uma discussão acerca da vida na escola*. IN: MELLO, Soraia Silva de; TRAJBER, Rachel. (Coord.) **Vamos cuidar do Brasil**: conceitos e práticas em educação ambiental na escola. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral da Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente: Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.

VIGOSTKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. e LEONTIEV. ALEXIS. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Edusp, 1998.