







RELATOS PRÁTICA O O O O



Aprender&Aprender Cajamar - SP junho 2012

VERSÃO PRELIMINAR





Prefeitura do Município de Cajamar

Daniel Fonseca

Prefeito Municipal

Lúcia Maria de Carvalho

Diretora de Educação

Osana Barbosa de Abreu Pinheiro

Departamento Administrativo

Cláudia Serrano

José Carlos Teles dos Santos

Departamento Pedagógico

Marcia Cristina de Oliveira

Osana Barbosa de Abreu Pinheiro

Organização da Publicação

Ana Lúcia Del Vigna Missé

Andréa Duarte

Andréa Rodrigues Dalcin

Ivoneide Maria de Araújo Alves

Maria Claudinez da Silva Strublic

Maristela de Souza Giusti

Rute Marcela Pereira da Silva

Telma Regina Belchior Prebianqui Meneguin Campos

Vivian Sotello de Siqueira

Supervisão de Ensino

Andréa Ribas Bortoletto

Edna Maria de Souza

Elen Aparecida de Mesquita Xavier

Glaucia Rodrigues Inácio Peclat

Lenenira Maria dos Santos

Lilian Rolin Correa

Márcia Regina Ferreira

Maria de Lourdes de Moura Santos

Renata Fernandes Gomes Olaia

Vanessa Sotelo da Silva

Oficina Pedagógica

Juliana Gnewuch da Silva Vieira

Maria Eloiza Godinho Machado

Maria Marta Ferreira

Psicopedagogas

Luiz Ricardo da Silva

Rodrigo Fogaça Shimizu

Assessoria de Comunicação e Fotografia

Assessores Externos

Marcelo Papaterra

Sonia Carbonell

Elizabeth Barolli

Ciências

Isabel Porto Filgueiras

Educação Física

Ana Lúcia Graciani

Marcia Cristina de Oliveira

Educação de Jovens e Adultos Gilberto Costa Pamplona

Geografia

Roberto Catelli Junior

História

Airton Pretini Junior

Fernanda Coelho Liberali Rosemary Schettini

Língua Inglesa

Alfredina Nery

Língua Portuguesa

Silvia Longato

Matemática

Luciana Cury

Maria Ester Lopes Moreira

Educação Inclusiva

Suely Amaral

Gestão

Neide Noffs

Psicopedagogia

Disponível no portal da educação:

http://cajamar.nucleoead.net/moodle http://www.cajamar.sp.gov.br

Aprender & Aprender - Assessoria e Consultoria Educacional

Marcia Cristina de Oliveira

Coordenação

Adriana Gonçalves de Almeida

Adriana Silva

Ana Lucia Graciani

Kézia Cortez

Equipe Pedagógica

M. das Mercês F. Sampaio

Assessoria Pedagógica e Revisão

Paula Santos

Projeto Gráfico e Diagramação

Stella Regina Azevedo Alves dos Anjos

Revisão

Diretoria de Educação de Cajamar

Relatos na prática / Diretoria de Educação de Cajamar;

ilustração de Paula Santos. - Cajamar: Aprender & Aprender Assessoria

e Consultoria Educacional Ltda., 2012.

200 p.; il. – (Proposta Curricular da Rede Municipal de Educação do

Município de Cajamar; vol. 6)

ISBN 978-85-65842-00-6 (Coleção Completa: 6 volumes)

ISBN 978-85-65842-06-8 (Volume 6)

1. Relatos. 2. Prática Pedagógica. 3. Currículo. 4. Proposta Curricular. I.

Título II. Série. III. Santos, Paula (il.).

CDD: 371

D635d

Escolas da Rede Municipal de Educação

EMEB Aline Cristina Santos de Paula

EMEB Antonio Pinto de Campos

EMEB Arnaldo Correia da Silveira

EMER Bairro do Gato Preto EMEB Demétrio Rodrigues Pontes

EMEB Dirce Eufrásio Brasil

EMEB Emellyne de Azevedo Aguiar

EMEB Emerson Cruz Machado

EMEB Ester Catarine Lozano

EMEB Eva Rosa de Oliveira Santos

EMEB Jailson Silveira Leite

EMEB Jardim São Luiz EMEB Josué Moreira Sena

EMEB Marcus Vinicius da Silva Batista

EMEB Maria Gonçalves de Freitas Gonçalves

EMEB Parque Paraíso

EMEB Profa Elaine Margarete Meneguim Silva

EMEB Profa Franceli de Fátima Missé Nascimento EMEB Profa Lucy Aparecida Bertoncini

EMEB Profa Maria de Lourdes Mattar

EMEB Profa Veneranda de Freitas Pinto

EMEB Profa Vera Almeida Santos

EMEB Profa Rosa Helena Motta Marcondes Sousa

EMEB Profa Maria Elce Martins Bertelle

EMEB Prof^o Antonio Carlos de Carvalho

EMEB Prof^o Marcelo Antonio Ricomini Pascoal EMEB Prof^o Odir Garcia Araújo

EMEB República do Panamá EMEB São Benedito

EMEB Thays Almeida Alves

EMEB Vinícius Couto da Silva



AGRADECIMENTOS

À toda comunidade escolar incluindo professores, gestores, pais, educandos, funcionários e representantes da comunidade assim como à toda equipe técnica da Diretoria de Educação e assessores externos que participaram com seus saberes e experiências para a construção desta proposta curricular.



CURRÍCULO E PARTICIPAÇÃO

Exercendo a Democracia na Educação de Cajamar

É com orgulho que entregamos o resultado do processo de reorientação curricular da rede de escolas municipais de Cajamar, iniciado no segundo semestre de 2010. De forma democrática, com ampla consulta às escolas e a toda comunidade escolar, a Prefeitura de Cajamar, por meio da Diretoria de Educação, entrega os cadernos curriculares que abordam os princípios, concepções e saberes que orientarão as práticas de sala de aula e da escola como um todo nos diferentes níveis e modalidades oferecidas pelo município: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, além das Diretrizes e dos Relatos da Prática.

A participação e o caráter democrático foram os destaques desse processo que contou com o envolvimento direto de professores, diretores escolares, assistentes de direção, assessores pedagógicos, supervisores, assistentes pedagógicas, psicopedagogas, funcionários de apoio e assessores externos, além dos educandos e da comunidade escolar indiretamente envolvida nas discussões que deram origem a este material.

Os cadernos finalizados foram concebidos para subsidiar a prática e a reflexão dos profissionais da educação que atuam diariamente na formação de crianças e adolescentes matriculados na rede municipal. Eles manifestam a identidade do professor que trabalha nas escolas de Cajamar e fazem parte do processo de valorização desse profissional, dos seus saberes e habilidades.

Utilizem esta proposta curricular para ampliar as aprendizagens dos estudantes que passam diariamente pelas escolas da cidade. Concretizem as ideias e concepções aqui apresentadas, no dia a dia da sala de aula, para, juntos, construirmos uma educação de mais qualidade, que valorize os saberes dos educandos e que dialogue sempre que possível com a comunidade.

Com a entrega deste material, e mais do que isso, com a participação de todos os que se envolveram para sistematizar os conhecimentos aqui apresentados, estamos dando mais um passo na consolidação de uma educação de melhor qualidade para nossas crianças, adolescentes, jovens e adultos. Ainda são poucos os municípios do porte de Cajamar que se lançaram ao desafio de construir sua própria proposta curricular e conseguiram sistematizar as diversas práticas vivenciadas pelos profissionais da Educação. Esperamos que esse material sirva de referência para outros municípios, buscando cada vez mais consolidar a nossa identidade enquanto rede municipal. Parabenizo cada um de vocês por esta publicação!

Daniel Fonseca Prefeito de Cajamar

IDENTIDADE E CURRÍCULO

Autores do Nosso Próprio Currículo

Explicitar nossos princípios e concepções pedagógicas de forma sistematizada, não como uma cartilha com sequências didáticas prontas para serem reproduzidas, mas como uma referência pedagógica de nossa identidade enquanto educadores é o espírito deste material entregue para a rede de escolas municipais.

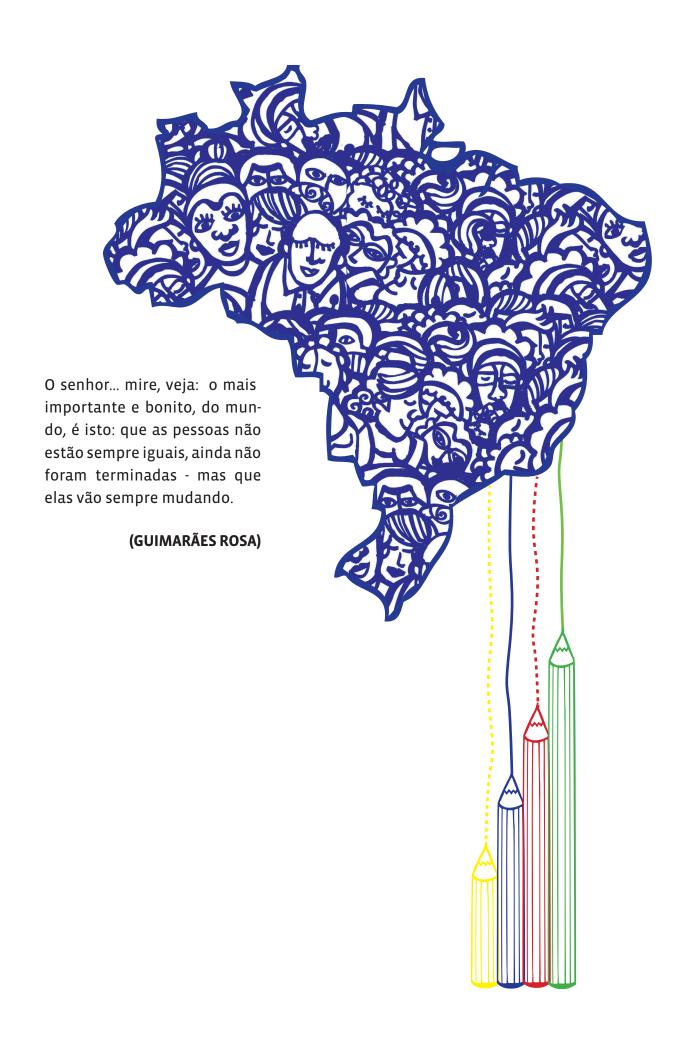
Os cadernos finalizados, Diretrizes, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Relatos da Prática, são fruto de um trabalho articulado entre a nossa política de formação continuada, da gestão democrática que norteia nossas práticas e da busca constante pela melhoria das condições de trabalho dos profissionais da Educação.

Não por acaso, boa parte dos encontros realizados durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) no decorrer de 2010 e 2011 estiveram voltados para a discussão e registro das contribuições de todos os professores da rede municipal sobre o processo de reorientação curricular. Os materiais finalizados buscam dar voz a todos os profissionais que participaram direta e indiretamente desse importante momento de sistematização dos nossos saberes.

Acreditamos que os conteúdos de cada um dos cadernos podem orientar as escolhas e as práticas a serem desenvolvidas nas escolas e nas salas de aula. Com base neste material, a rede deve dar continuidade a sua trajetória de conquistas e aprimoramento, buscando ampliar a sua autonomia e a sua capacidade de produzir seu próprio conhecimento.

A palavra está lançada, confiamos agora na atuação de cada educador para que os princípios e concepções aqui apresentados se manifestem de forma a contribuir para que escola e comunidade se percebam sujeitos transformadores de sua própria realidade e possam contribuir de forma efetiva para a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

Lúcia Maria de Carvalho Diretora de Educação





APRESENTAÇÃO

Contar é muito, muito dificultoso. Não pelos anos que se já passaram. Mas pela astúcia que têm certas coisas passadas - de fazer balancê, de se remexerem dos lugares. (GUIMARÃES ROSA. Grande Sertão: Veredas. 1986)

Quem pretende se aproximar do próprio passado...deve agir como um homem que escava. Antes de tudo, não deve temer voltar sempre ao mesmo fato, espalhá-lo como se espalha a terra, revolvê-lo como se revolve o solo.

(WALTER BENJAMIN, Escavando e recordando. 1987)

Quando iniciamos o trabalho de Reorientação Curricular na cidade de Cajamar, tivemos a oportunidade de conhecer de perto os espaços escolares, o trabalho realizado pelos seus profissionais, os educandos e a comunidade. Em nossos momentos de diálogo, nas formações, nos acompanhamentos realizados nas escolas, ou ainda nos momentos mais informais dos lanches e café, as equipes de supervisores, gestores e professores nos contavam, às vezes com entusiasmo, outras com angústia, sobre os trabalhos que desenvolviam no dia a dia.

Nesses relatos, que eram oralizados com detalhes e singularidades, percebíamos o desenrolar de muitas atividades, de situações de aprendizagens, de experiências, de erros e de acertos, que se davam nos processos educativos. Ao mesmo tempo, também percebíamos que o "ciclo" da aprendizagem, em muitas das práticas relatadas, não se "fechava", pois era naquele momento, de contar o acontecido, que muitas das vezes os profissionais se davam conta, admirados, dos conceitos e teorias abordados nos encontros de formação continuada. Percebiam, ao contrário do alardeado pelo senso comum, que teoria e prática andam juntas, e que incoerentes são os discursos; estes sim, muitas vezes idealizados e distantes das práticas e da vida real das escolas.

Diante dessas surpresas, lançamos ao grupo o desafio de escrever sobre suas experiências; foi solicitado que se escolhesse uma experiência julgada como interessante, exitosa, inovadora. Experiência que dialogasse com nossos estudos e intenções de consolidar uma escola pública diferenciada, de qualidade, pautada nos princípios da participação e da inclusão. O desafio foi lançado ao grupo e aceito por quase todos.

Desde então, passamos a viver uma experiência tensa: escolher, memorizar, escrever, ler, reler, reescrever e publicizar aquilo que, talvez, estivesse destinado a ficar entre as quatro paredes de cada sala de aula, ou de cada escola, ou pior, a ficar somente nas lembranças desses profissionais.

Hoje tal processo encerra um ciclo. Juntamente com a Proposta Curricular, os profissionais que atuam nas escolas municipais da rede de Cajamar entregam o Caderno de Relatos da Prática. Socializam suas experiências e suas vivências, trazendo até nós a oportunidade de nos emocionarmos, de refletirmos, de nos indagarmos, de aprendermos sobre a educação que está sendo vivida em Cajamar, explicitando parte daquilo que pode melhorar ou o que já se garante como uma educação de qualidade.

Agradecemos a coragem e generosidade desse grupo de profissionais que se permitiu "voltar sempre ao mesmo fato, espalhá-lo como se espalha a terra" a fim de compreender o processo vivido, analisá-lo, referendando-o teoricamente, e compartilhá-lo com a Rede com a esperança fraterna de que esses relatos da prática germinem entre as escolas e professores e deem bons frutos. Comecemos este novo ciclo!

Aprender&Aprender



1- O RECREIO DIRIGIDO "POR TODOS"	17
(EMEB Arnaldo Correia da Silveira)	
2- LEITURA COM AUTONOMIA	20
(EMEB Prof ^a Rosa Helena Motta Marcondes Sousa)	
3- ESCOLA PARA CASA	23
(EMEB Dirce Eufrásio Brasil)	
4- ROLAMENTO E CAMBALHOTA: MOVIMENTOS	
QUE DERAM CERTO	27
(EMEB Prof ^a Elaine Margarete Meneguim Silva)	
5- REORGANIZANDO O TRABALHO	
PEDAGÓGICO DAS CRIANÇAS PEQUENAS	32
(EMEB Emellyne de Azevedo Aguiar)	
6- POR QUE BRINCAR?	39
(EMEB Emerson Cruz Machado)	
7- CLASSIFICANDO BLOCOS LÓGICOS	47
(EMEB Emerson Cruz Machado)	
8- MARCANDO A ROTINA NO CALENDÁRIO	49
(EMEB Emerson Cruz Machado)	
9- VITRINE DE LIVROS	51
(EMEB Emerson Cruz Machado)	
10- CONSCIENTIZAÇÃO DA IMPORTÂNCIA	
DA PRESERVAÇÃO DA NATUREZA E DE UMA	
ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL	54
(EMEB Prof ^a Franceli de Fátima Missé Nascimento)	

11-C ONSTRUINDO O LIVRO A PARTIR DO CONTO	
"BRANCA DE NEVE E OS SETE ANÕES"	56
(EMEB Prof ^a Franceli de Fátima Missé Nascimento)	
12- FAMÍLIA NA ESCOLA: ANGÚSTIA OU PRAZER?	59
(EMEB Bairro do Gato Preto)	
13- INTERAÇÃO SOCIAL ENTRE AS CRIANÇAS E O	
TRABALHO PEDAGÓGICO	66
(EMEB Prof ^o Marcelo Antonio Ricomini Pascoal)	
14- INTERAÇÃO E PARTICIPAÇÃO: SINÔNIMO DE	
SUCESSO	68
(EMEB Prof ^a Maria Elce Martins Bertelle)	
15- O PROJETO "EXPRESSÃO CORPORAL" E SUA	
DINÂMICA DE TRABALHO	70
(EMEB Maria Gonçalves de Freitas Gonçalves)	
16- A HORA E A VEZ DA EDIÇÃO	72
(EMEB Prof ^a Maria de Lourdes Mattar)	
17- FLAUTA DOCE NA SALA DE AULA	78
(EMEB Prof ^a Maria de Lourdes Mattar)	
18- ESCOLA: ESPAÇO DE SENTIDOS E POSSIBILIDADES	84
(EMEB Prof° Odir Garcia Araújo)	
19- SARAU NA ESCOLA	89
(EMEB República do Panamá)	
20- DESCOBRINDO E RECONSTRUINDO A HISTÓRIA	
ATRAVÉS DA LITERATURA	95
(EMEB República do Panamá)	
21- ARTE, ESPAÇO E A CRIANÇA	103
(EMEB Parque Paraíso)	

22- LEITURA NOS DIFERENTES ÂMBITOS	
DA ESCOLA	106
(EMEB Prof ^a Vera Almeida Santos)	
23- O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: AÇÕES	
QUE FIZERAM A DIFERENÇA	111
(EMEB Prof ^a Veneranda de Freitas Pinto)	
24- O BRASIL NO PLANETA TERRA	116
(EMEB Eva Rosa de Oliveira Santos)	
25- O POTE VAZIO E A CADEIRA DO DENTISTA	121
(EMEB Eva Rosa de Oliveira Santos)	
26- PROJETO "ENTRE NA RODA"	124
(Maria de Lourdes de Moura Santos (Assistente Pedagógica de	
Alfabetização)	
27- ESTUDO, REFLEXÃO, AÇÃO: INGREDIENTES	
IMPRESCINDÍVEIS PARA UMA BOA FORMAÇÃO PROFISSIONAL	129
(EMEB Vinícius Couto da Silva)	
28- O PROJETO "MOVIMENTO, ROLAMENTOS	
E CAMBALHOTAS"	133
(EMEB Aline Cristina Santos de Paula)	
29- COM ASAS AO AMANHECER	135
(EMEB Prof° Antonio Carlos de Carvalho)	
30- QUANDO ENSINO, APRENDO E QUANDO	
APRENDO, ENSINO	139
(EMEB Thays Almeida Alves)	
31- PROJETO "LEITURA"	
(FMFR Prof ^a Lucy Apparecida Bertoncini)	

32- FAMÍLIA E ESCOLA FORMAM UMA EQUIPE NO PROCESSO PEDAGÓGICO (EMEB São Benedito)	147
33- EXPERIMENTANDO COM OS MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS (EMEB Marcus Vinicius da Silva Batista)	151
34- FAZ DE CONTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL(EMEB Ester Catarine Lozano)	154
35- LER TEM UM POR QUÊ	158
36- BRINCAR É PRECISO!(EMEB Ester Catarine Lozano)	163
37- OLHANDO, SENTINDO E CONVERSANDO COM OS ESPAÇOS DA ESCOLA (EMEB Ester Catarine Lozano)	167



O recreio dirigido "por todos" 1

Convivência harmoniosa, respeito, tolerância, participação, integração são palavras que estão no dia a dia da escola, porém algumas ações presentes não estimulam ou demonstram tais atitudes. Nesse sentido, ações planejadas e retomadas são primordiais para o cardápio escolar. Dentro deste cardápio destaco o recreio.

Percebi que seria fundamental direcionar as atividades neste momento tão importante, que possibilita a alimentação, mas que também pode ser muito rico. O que fazer então para enriquecermos nosso recreio, evitarmos correrias e gasto de energia (que são normais para a criança) com lutas, brigas e trombadas? Como transformar este ambiente e ensinar as crianças através da vivência, estabelecendo regras de convivência harmoniosa, ouvindo das próprias crianças as regras que deveríamos colocar para facilitar nosso dia a dia e não como imposição a ser seguida de punição?

Desta forma marquei uma reunião com as duas monitoras para que conversássemos sobre algumas ações que poderiam direcionar e melhorar o intervalo. Sugeri que pensássemos juntas o "como" fazer para que aquela situação se modificasse, até porque sempre foi visível a dedicação e preocupação que as monitoras tinham com as crianças. Então se fazia necessária uma intervenção e um trabalho em equipe.

As monitoras montaram uma rotina de atividades diversificadas e me apresentaram este registro, que também serviria para garantir uma organização das atividades, mas principalmente seria um registro das atividades mais "legais" e que agradavam mais aos alunos. Realizaram assembleias junto aos alunos para que todos montassem um "quadro de combinados", que ficaria em local de fácil acesso e que deveria ser cumprido, afinal havia uma parcela grande de responsabilidade, já que, uma vez criado um documento coletivo, "todos são responsáveis pelo seu sucesso". Enviamos aos pais nossa intenção para o horário do recreio, falando do Projeto Recreio. Dirigido, e os pais sugeriram algumas brincadeiras e demonstraram total apoio à iniciativa do grupo de melhorar o intervalo.

^{1.} Texto elaborado por Marília Gabriela Rodrigues (Gestora), com a colaboração do assessor pedagógico e das monitoras educacionais da EMEB Arnaldo Correa da Silveira.

Professores, funcionários, gestores, enfim, todos se engajaram para a obtenção do sucesso desta inicativa, pois todos, sem exceção, percebiam a real necessidade de ações para acabar com a literal "bagunça" na hora do lanche.

Incentivar os alunos a aproveitarem de forma sadia o tempo do intervalo, com o acompanhamento dos monitores; a utilizarem adequadamente (sem correrias ou atropelo) os espaços educacionais da escola; proporcionar aos alunos um momento de diversão, alegria e interação, mantendo a ordem, de acordo com regras combinadas para as atividades; estimular a coletividade, autonomia e habilidades de cada aluno, utilizando os materiais disponíveis na escola eram os nossos objetivos. Eles estavam claros para todos e então passamos a contar com atividades diversificadas que tornaram-se momentos de alegria e prazer dentro da escola. As monitoras anunciavam em um quadro as atividades daquele dia e após o lanche as crianças se organizavam já esperando as regras e o início das brincadeiras.

Como foi visível o êxito e como havia empolgação nos alunos foi sugerido pelas monitoras uma parceria com o professor de Educação Física. Um torneio de damas, o 1º Torneio de Damas da EMEB Arnaldo para alunos do 2º ao 5º ano, nos meses de outubro e novembro. As crianças gostam muito de jogar e tal atividade lúdica traz inúmeros benefícios para a aprendizagem, além do fato de que regras do jogo prezam a concentração, um ambiente silencioso, de fala adequada, de respeito aos turnos da fala (um fala, o outro ouve e vice versa), trabalho em dupla e, claro, a participação de todos.

As monitoras criaram uma ficha de inscrição, através da qual os interessados puderam inscrever-se no campeonato. O professor fez uma tabela grande que ficava visível para acompanhamento de todos dos jogos, os treinos eram disponibilizados no horário do recreio e os jogos foram organizados de modo a serem realizados às quintas-feiras nas aulas de Educação Física. Disponibilizei para a escola tabuleiros no canto dos jogos e peças, as monitoras ajudavam com as regras e, logo, no intervalo o que se notava era "um grande torneio que estava por vir". O fechamento do trabalho estava previsto para um sábado letivo (em novembro), pois no sábado poderíamos contar com a participação da comunidade na escola. Nosso combinado foi ordenar os vencedores (1°, 2° e 3° lugares), porém foi distribuída uma premiação simbólica a todos os participantes como forma de incentivo e agradecimento à participação e compromisso das crianças. Conseguimos finalizar os jogos, premiar os vencedores e convidar para a participação nas próximas atividades planejadas.

Percebemos enormes avanços desde que houve a implementação das atividades dirigidas. Elas foram de extrema importância dentro da escola, e com certeza fora dela, pois as aprendizagens são conceituais, mas muito mais atitudinais (que

eram nosso grande foco), já que o problema naquele momento centrava-se nas atitudes, nas relações interpessoais, no respeito às diferenças, tolerância e participação. Iniciamos um processo que foi longo, mas que rapidamente nos trouxe resultados. Para o ano letivo de 2012 estamos com as duas monitoras em licença gestante (retornarão no 2º semestre), o que dificulta a continuidade das ações, já que as monitoras foram peças chave para o "como" e "o que" fazer, porém continuamos com nossas ações e planejamos algumas atividades de jogos para o 2º semestre.

Priorizamos a autonomia como habilidade fundamental dos alunos da escola e claramente percebemos que houve e há avanços significativos quando ações são planejadas com o coletivo, quando todos participam, quando todos são corresponsáveis pela permanência ou não do projeto, quando todos se sentem pertencentes ao grupo, quando todos os sujeitos educacionais estão intrinsecamente ligados às ações planejadas e ao seu desenvolvimento e ainda quando todos participam dos ganhos e avanços somados e refletem sobre quais ações retomar para melhorar.

Avaliar é caminhar com um Currículo Escolar voltado à significação e ressignificação de conteúdos, sejam eles conceituais, procedimentais ou, e principalmente, atitudinais, já que para que ocorra o desenvolvimento pleno dos sujeitos, o aluno deve estar aberto a receber diariamente experiências humanizadoras, mas necessariamente ter sensibilidade para entendê-las, percebê-las e internalizá-las. Internalizá-las neste contexto e, sobretudo, diante da concepção de visão de realidade a partir da sensibilidade, buscando a entrada no campo da afetividade como meio de aprendizagem em seu contexto enquanto sujeito do mundo.





Leitura com autonomia²

Para mim a leitura sempre foi algo muito importante. Lembro-me de que foi minha mãe quem me fez tomar gosto pela leitura, antes mesmo de eu aprender a ler, pois ela contava muitas histórias e dizia que as conhecia através dos livros que lera quando criança. Foi graças à importância que minha mãe sempre deu aos livros e suas histórias que cresci acreditando que quem lê aprende muito mais e por isso sempre incentivei meus alunos a lerem.

O projeto Estudar Prá Valer amplia o repertório dos alunos quanto aos gêneros e portadores, porque a leitura, propriamente dita, fica muito a cargo dos professores e eu queria que meus alunos se tornassem mais autônomos para a escolha do que ler, quando ler e por que ler.

Percebi que, além do clube de leitura trabalhado em sala de aula, isso deveria se estender para fora dos muros da escola. Foi então que decidi realizar um trabalho específico com leitura. Para mim ele nem tinha ainda as características ou ideais de um projeto, eu queria apenas que os alunos conhecessem e se interessassem por outras leituras para além dos livros infantis com os quais sempre tiveram contato.

Separei então algumas caixas e passei a selecionar os materiais. Eram revistas e livros dos mais diversos assuntos: culinária, fábulas, curiosidades, contos, quadrinhos, poesias etc.

Apresentei o material aos alunos e disse-lhes que aquele seria nosso "canto de leitura". Percebi um grande entusiasmo da turma. Após manipularem os exemplares, perguntei-lhes se haviam percebido a maneira como estavam organizadas as publicações e eles se interessaram em saber o porquê. Expliquei que cada tipo de texto serve para alguma coisa. A revista de culinária, por exemplo, serve para prepararmos um prato diferente, a de curiosidades para aprendermos sobre coisas que não conhecemos. Um aluno comentou que as poesia são lidas quando se está apaixonado e todos acharam graça. Aproveitei este momento para mostrar-lhes que isso não era uma verdade absoluta: disse-lhes que há poesias sobre amor, sim, mas que há também poesias sobre bichos, coisas, acontecimentos diversos e não apenas sobre o amor entre as pessoas. Uma poesia pode ser sobre raiva, amizade etc.

^{2.} Autoria? EMEB Profa Rosa Helena Motta Marcondes Sousa

Nossa conversa seguiu informalmente sobre cada gênero e eu ia mostrando a eles que cada leitura tem um propósito diferente e que precisamos saber o que queremos encontrar em um texto. Disse-lhes também que toda leitura traz um conhecimento novo!

Nos dias que se seguiram percebi que o interesse pelo cantinho da leitura só aumentava, os alunos começaram a me questionar sobre a "grossura" dos livros, dizendo que não dava tempo de ler tudo na sala, foi quando sugeri que levassem as publicações para casa e todos adoraram a ideia.

Fiz então uma ficha de empréstimo para cada criança, onde registrávamos a data de retirada, o título e a data de entrega dos livros e revistas.

Confesso que fiquei um pouco preocupada no início, pois além dos livros da escola, havia muitos livros e revistas que eram meus e eu não queria que fossem perdidos ou danificados. Essa preocupação logo passou, os alunos demonstraram uma grande responsabilidade em manter todos os exemplares muito bem cuidados e organizados. Os alunos me surpreenderam! Eles levavam os livros e revistas para casa com frequência e se empolgavam ao perceber que a ficha de empréstimos estava ficando "cheia" e teria de ser trocada. Alguns até comentavam: "Nossa, eu já li tudo isso?!" e comparavam suas fichas para ver quem já havia levado mais livros para casa.

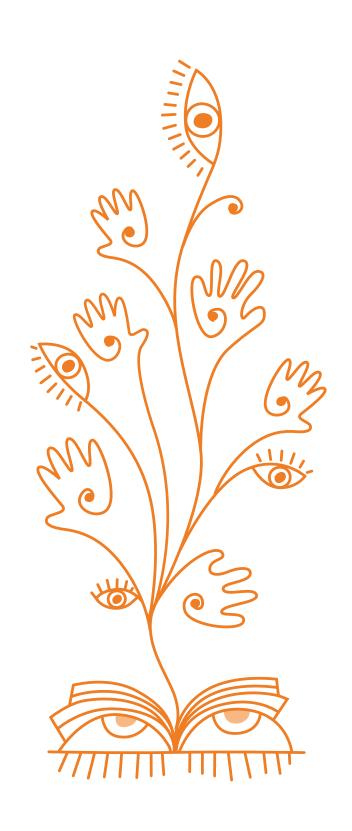
Fiquei muito feliz ao perceber o resultado de todo esse trabalho nas produções escritas dos alunos - que melhoraram bastante. Notei que eles ficaram mais participativos e críticos nas discussões sobre os assuntos estudados em sala de aula.

Uma das coisas que mais me agradou foi quando os alunos começaram a trazer livros, revistas e gibis de suas casas, participando ativamente do nosso "canto da leitura". Percebi então, o quanto estavam realmente envolvidos com aquele espaço, com as aprendizagens conquistadas.

É claro que nem todos se envolveram com a mesma intensidade. Alguns se dedicaram mais, outros menos, mas creio que meu objetivo foi alcançado: fazer com que meus alunos lessem com autonomia.

Tenho certeza de que muitos deles se tornarão adultos leitores, afinal, os livros e as histórias têm esse poder de "prender", de nos fazer "querer mais".

O último capítulo de um livro é sempre o início de um novo conhecimento.





A escola para casa³

É muito bom e construtivo participar de um projeto como este. Momentos como esse ficarão para sempre gravados na memória de nossas crianças. O momento de leitura em família traz para a criança o prazer de estar perto de pessoas tão queridas (que a vida, o trabalho acabam distanciando), instiga sua imaginação e a faz ir para lugares que não podemos ir na vida real. No momento da leitura percebo que a Fernanda viaja em sua imaginação: é bom olhar para ela e saber que podemos ir para muitos lugares, sem ao menos sair da casa.

(MÃE DE EDUCANDA - FASE III - B, 2011)

A EMEB Dirce Eufrásio Brasil, em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, que preconiza, no seu inciso III, "(...) possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos", considera a leitura como uma vertente importantíssima que deve estar presente no dia a dia da criança. De acordo com o RCN⁴,

(...) a leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos em lugares que não o seu. A partir daí ela pode estabelecer relações com sua forma de pensar e o modo de ser do grupo social a qual pertence...".

Baseada nessas afirmações, a equipe desta escola proporciona vários momentos de leitura para os alunos. As crianças da EMEB Dirce Eufrásio, na faixa etária de 01 a 03 anos, estão em pleno processo de desenvolvimento, gostam de brincar, explorar objetos e ambientes, dançar, ouvir história, apreciam muito o contato com os livros e se encantam a cada dramatização. Cantinhos da leitura com gibis, revistas e livros, rodas de histórias, baú de histórias, são momentos em que fica claro o encantamento do aluno com a leitura.

Na reunião de pais em 2010, percebemos que havia um pequeno grupo que já vivenciava momentos de leituras com os filhos e traziam depoimentos orais significativos sobre esta ação. No entanto a maioria não apresentava hábitos de leitura. Alguns pais chegavam a ser céticos quanto à possibilidade de crianças "tão pequenas" lerem.

^{3.} Elaborado por Zilma Prota (Gestora) e Roberta Santos (Assessora Pedagógica).

^{4.}Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF. **CONHECIMENTO DO MUNDO. 1**998. V 3. Pag 143.

Muitas eram as dúvidas dos pais: "nossa, será que ela vai prestar atenção? Queria ser uma formiguinha pra ver minha filha ouvindo história, porque em casa ela não pára". Com questões assim, estava clara a necessidade dos pais participarem desses momentos com os filhos, certificando-se de que é possível ler, "mesmo sem saber ler".

Desta forma, em 2010, algumas professoras elaboraram o Projeto Biblioteca Volante: cada criança, duas vezes por semana, levava um livro para ser compartilhado com a família. Vale ressaltar que o livro escolhido fazia parte do repertório de histórias já lidas na escola. Os alunos voltavam comentando sobre o livro, bem como sobre as situações vivenciadas de interação com a família. Os pais, por sua vez, nas reuniões e nos horários de entrada e saída dos alunos, relataram estar convencidos de que poderiam, sim, ler para os seus filhos e sobre o quanto era prazeroso esse momento.

Baseados nessa experiência fundamentada em estudos proporcionados Diretoria da Educação de Cajamar, pelos H.T.P.Cs da própria unidade escolar, e no acompanhamento da supervisora, que focou o nosso olhar para a beleza desta proposta e para a possibilidade de ampliar e formar a comunidade leitora, decidimos, coletivamente, ampliar o Projeto.

Apesar da decisão favorável, veio à tona certo receio, por parte de alguns professores, quanto à possibilidade de extravio de alguns livros. Contudo, era um risco pelo qual valeria a pena passar e assim o fizemos. A gestão tranquilizou o grupo neste momento, no que se refere à manutenção do acervo, levando à reflexão sobre o direito do aluno em ter acesso a livros de boa qualidade, contribuindo assim para sua formação: "(...) a melhor forma de desestabilizar algumas crenças dos professores era convencê-los a realizar a ação, dar algum sentido a ela e, na sequência, refletir sobre a experiência". 5

Por conseguinte, em 2011 deu-se início ao Projeto Institucional Leitura em Família, abrangendo todos os alunos desta escola e as suas famílias com o objetivo de ampliar os momentos de leitura dos pequenos e proporcionar aos pais condições de fazê-los através do empréstimo de livros. É como se um pouco da escola fosse levado para a casa de cada um!

O projeto pressupõe o empréstimo semanal de livros de boa qualidade do acervo da escola, levados para casa pelas crianças e escolhidos por elas. Alguns são pré-selecionados pelas professoras, especialmente aqueles de maior interesse das crianças ou os lidos durante a semana, no caso das crianças da Fase I. Já nas Fases II e III, as professoras em roda de conversa anunciam, de acordo com a tabela, quem levará a maleta e orientam as crianças a escolherem seus livros. A oportunidade de escolha favorece o desenvolvimento da autonomia de modo prazeroso e assim as

^{5.} Revista Avisa lá., Nº49. Fevereiro 2012. Pág.06.

crianças vão desenvolvendo gradativamente suas preferências.

Além do livro, esta maleta contém um caderno de registro, onde os pais podem relatar como foi o momento da leitura em casa, através da escrita, de desenhos, fotografias e outros. Algumas histórias são relidas na escola no momento da roda e, na sequência, a professora lê também o registro dos familiares para socializar com as demais crianças. É um momento riquíssimo, pois oferece à criança a oportunidade de expressar a experiência leitora em família. Neste momento a criança se sente valorizada, orgulhosa pelo compartilhamento dos momentos que vivenciou em sua casa. É como se um pouco da casa de cada um viesse para a escola!

Entender as necessidades de um filho é muito importante para conseguir participar melhor do desenvolvimento dele. Ler na companhia do filho é estimulante e ensina o pai e a mãe a observarem melhor a criança e foi tudo isso que aconteceu nessa experiência tão maravilhosa. Alguns minutos de silêncio na sala de estar, uma família reunida trocando experiências e carinhos, uma história pequena, porém interessante, lida e relida várias vezes e uma criança cada vez mais interessada, animada e entusiasmada, com um rato que esconde 'molanguino'. 'Mãe cadê o urso? Ele sumiu? Pai, esconde o molanguino!'. Acredito que não há a necessidade de muitas fórmulas para conhecer um filho e fazer dele alguém com quem você vá contar pela vida toda, basta a aproximação, o olhar e a troca de amor e foi isso que essa experiência proporcionou a mim e minha família. Obrigada!

(MÃE DE EDUCANDO MATRICULADO NA FASE II A - 2011)

De acordo com os relatos apresentados nos registros e em conversas informais com os pais, percebemos o quanto o projeto foi significativo, mudando algumas concepções, como foi o caso de uma mãe "que não gostava de ler para o filho". Ela justificava que não "tinha tempo, pois tinha muitos afazeres domésticos". Conversamos com ela sobre a importância do incentivo à leitura e como o filho dela se encantava ao ouvir histórias e folhear livros. Orientamos que reservasse a hora de dormir do filho para esse momento, para que assim não atrapalhasse seus compromissos, ela se propôs a tentar e acabou dando certo, nos agradeceu por mais um momento agradável que proporcionamos a ela e seu filho.

Muitos depoimentos registrados nos cadernos foram socializados na reunião de pais e no fechamento dos projetos, proporcionando troca de experiências entre famílias. Também possibilitaram aos professores um conhecimento mais específico de como a família trata a leitura e de como intervir nessas dinâmicas. Em nenhum momento a escola quer atribuir aos pais a responsabilidade da formação do aluno leitor, mas sim ampliar parcerias, espaços e possibilidades, compartilhando aquilo que se tem de prazeroso e significativo na escola. Percebemos que é necessário iniciar o projeto já nos primeiros meses do ano e não

apenas no segundo semestre como fizemos anteriormente e também pensamos que, apesar das ações serem positivas, devemos refletir sobre alguns pontos para melhoria do projeto, como, por exemplo, em envolver mais os pais e as crianças em outras etapas e não somente na execução do mesmo.

Sabemos que esta ação configura-se apenas como um pequeno passo para a formação de uma comunidade leitora. Intencionamos desdobrar o projeto constituindo um acervo específico para os pais, pois se eles puderam constatar que seus bebês se encantaram com a leitura, que leem "mesmo sem saber ler", que têm livros preferidos, por que eles também não podem usufruir dessas experiências?





Rolamento e Cambalhota: movimentos que deram certo⁶

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. As crianças se movimentam desde que nascem, adquirindo cada vez maior controle sobre o seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo⁷

A EMEB Professora Elaine Margarete Meneguim da Silva atende crianças de 4 a 6 anos e, como é próprio desta faixa etária, elas apresentam grandes necessidades de movimentar-se. Diante disso, as professoras planejam propostas que visam o desenvolvimento de novas capacidades relacionadas ao movimento, garantindo momentos como: parque (correr, subir, descer, escorregar etc), brincadeiras dirigidas e livres (batata quente, dança da cadeira, pato, pato, ganso etc) e cantos (escritório, casinha, boneca, carrinho, ligue-ligue, massinha etc).

Brincar é muito importante porque, enquanto estimula o desenvolvimento intelectual da criança, também ensina, sem que ela perceba, os hábitos mais necessários a esse crescimento, como a persistência, tão importante em todo aprendizado⁸.

Desta forma o movimento é uma das linguagens que a criança utiliza para interagir com o ambiente que a cerca. Através dele a criança conhece mais sobre si mesma e sobre o outro e aprende a se relacionar. Vale ressaltar a importância da motricidade nessa faixa etária, uma vez que as crianças na primeira infância possuem uma inteligência motora que utilizam como forma de compreender o mundo e a si mesmas.

Pautada nessa necessidade e na importância que o movimento tem para o desenvolvimento da criança é que a equipe docente composta por 03 professores que atuaram na Fase IV (crianças de 4 anos) e 5 professores que atuaram na Fase V (crianças de 5 anos) iniciou os estudos em momentos de HTPC sobre o rolamento e a cambalhota, onde foi possível ler, discutir as dúvidas, socializar os medos, as

^{6.} Relato da "Sequência Didática: rolamento e cambalhota", desenvolvida na EMEB Professora Elaine Margarete Meneguim da Silva e produzida pela Assessora Pedagógica Paula Tauhali de Freitas Kawano.

^{7.} BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Vol. 2 e 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

^{8.} BETTELHEIM, Bruno. Uma Vida para seu Filho. Pais bons o bastante. Editora Campus, Rio de Janeiro: 1988.

angústias e assistir vídeos do desenvolvimento do rolamento e da cambalhota com a mesma faixa etária que atendemos. Os vídeos foram realizados pela assessora externa do movimento⁹, que nos auxiliou na elaboração da sequência didática por meio dos encontros de formação dos assessores pedagógicos.

Confesso que, quando fui propor ao grupo o trabalho com o rolamento e a cambalhota fiquei muito insegura, pois o grupo demonstrava muita preocupação e medo de machucar a criança. Porém, após o estudo, leitura de textos, vídeos, o trabalho com a atividade ficou mais claro e o grupo sentiu certa tranquilidade para elaborar e desenvolver a sequência didática, cujo objetivo é o conhecimento do corpo. A partir da elaboração e execução da sequência didática, temos o relato de algumas professoras¹⁰ sobre o processo de estudo, elaboração e execução da proposta de trabalho, bem como as necessidades identificadas e as aprendizagens conquistadas por todos (crianças e professoras).

RELATO DA PROFESSORA DA FASE V A - PERÍODO: MANHÃ

Ao receber a proposta da sequência didática, o que mais me preocupou foi pensar em como organizar o momento da cambalhota para que eu pudesse orientar e acompanhar todas as crianças com o intuito de evitar qualquer tipo de acidente. Além disso, esse é um grupo bastante agitado e a organização também deveria favorecer o tempo de espera para a realização da atividade.

Após assistir os vídeos das aulas realizadas em outras EMEBs, fiquei ainda mais preocupada. Nas duas escolas as aulas foram realizadas pela formadora, que contou com o auxílio da professora da turma e da professora auxiliar (no caso da creche) e ainda sob os olhos do grupo de assessores pedagógicos (que estavam em momento de formação). Em nossa escola vivemos outra realidade, não contamos com professores auxiliares, as estagiárias participam de um rodízio para atender a todos os grupos e as monitoras educacionais auxiliam no refeitório, ou seja, realizar esta sequência didática se tornou um desafio pessoal e individual para mim.

Planejei as atividades e decidi enfrentar a realidade. No primeiro momento, de acordo com a sequência planejada, realizamos uma roda de conversa que teve como tema gerador diversas imagens de pessoas realizando rolamentos e cambalhotas no telão do data show. Conversamos sobre o tema e os cuidados que devemos ter ao realizar os movimentos. Em seguida, coloquei um colchão no centro da roda, tomando os devidos cuidados com o espaço e solicitei que demonstrassem de que forma realizavam os movimentos propostos. Uns realizaram sem grandes

^{9.} Isabel Filgueiras, assessora externa na área do Movimento na Educação Infantil. 10. Ana Paula da Silva C. Santos, Fase VA, manhã e Valdirene Regina C. Bacharelli, Fase VD, tarde.

dificuldades, outros com medo e, apenas duas crianças não quiseram se arriscar.

Durante a demonstração, conversamos sobre as dificuldades encontradas e refletimos sobre as possíveis soluções para saná-las. Realizei diversas vezes a atividade para que percebessem, na prática, os cuidados que havíamos discutido anteriormente e então as crianças que não quiseram realizar o movimento anteriormente se encheram de coragem. O fato veio a confirmar aquilo que já sabemos sobre a importância do "fazer junto", ou seja, a participação do professor durante as atividades propostas que, neste caso específico, serviu, entre outras coisas, para mostrar que todos podem realizar este movimento e encorajar os menos corajosos.

Após a realização da sequência foi possível perceber que as crianças maiores, em sua estatura, apresentaram mais dificuldades para coordenar os movimentos, talvez por não terem experimentado quando menores. Isso me fez refletir e pensar em ampliar as propostas de movimento para os meus alunos.

As crianças demonstraram tanto interesse que pudemos realizar as demais etapas (circuito com as seguintes estações: cambalhota do banco, cambalhota com as pernas afastadas, com os braços abertos, cambalhota inventada; cambalhotas consecutivas com diferentes desafios: pernas unidas, afastadas, lentas, rápidas, levando um objeto no queixo - tecido, bolinha de algodão ou de papel -, montagem de um circuito com as atividades que mais gostaram) e repeti-las diversas vezes sem grandes preocupações com os possíveis acidentes e tempo de espera, pois gostavam de observar os colegas, dar dicas, auxiliar.

A partir de então, a sequência deixou de ser um problema para mim. Aprendi que é possível realizar tais movimentos com segurança, desde que sejam bem planejados e muito bem conversada com o grupo, pois realizávamos rodas de conversa antes e após cada atividade, a fim de apresentar a proposta, construir as regras e combinados e, posteriormente, finalizar a atividade com uma reflexão e exposição das ideias e sentimentos suscitados durante a realização dela (facilidades, dificuldades, dicas e sugestões que auxiliassem a realização do movimento) e combinados para realizá-los novamente, promovendo assim uma troca de experiências entre os alunos.

As crianças puderam conhecer esportes, lutas e ginásticas que utilizam movimentos de rolamento e cambalhota; experimentar o movimento da cambalhota e perceber a melhor posição da cabeça, do quadril e o impulso dos braços; explorar diferentes posições dos membros superiores durante o movimento, ampliando as possibilidades de realização dele; solucionar problemas típicos e descrever e comparar diferentes formas de realizar os movimentos, além de realizá-los com muito prazer e entusiasmo. Foi então que passei a curtir os momentos juntamente com as crianças.

RELATO DA PROFESSORA DA FASE V D - PERÍODO: TARDE

"Cambalhota sim! Por que não?"



A princípio o tema assustou! Cambalhota, ai! Senti a cabeça rolar.

Em outros tempos distantes, mil novecentos e noventa bolinhas, eu fazia com os alunos, mas após um curso fui alertada do perigo que eles corriam. Por isso havia descartado esta brincadeira da minha prática por medo de machucar as crianças. Por outro lado, com a estratégia da

assessora em apresentá-la, seu jeitinho de convencer, pelo trabalho realizado nas outras EMEBs (assistido pelo DVD), pelo meu sobrinho (3 anos) tentando me ensinar o que aprendeu esse ano com a sua professora na creche, eu não resisti e nem poderia deixar de oportunizar isso aos meus alunos. Questionei então: 'Por que não experimentar?' E então experimentei a partir do planejamento da sequência elaborada como os demais professores da Fase V.

Para as crianças foi só alegria e satisfação em demonstrar o que podem fazer com seu corpo. Aqueles que conheciam começaram a exibir. Viraram com duas mãos a princípio, depois com uma e agora alguns já viravam sem o apoio das mãos no colchão. De perna aberta, fechada, duas cambalhotas seguidas, com ou sem interferência.

E ajudaram a incentivar os que não conheciam. Mostraram sua técnica, apesar de eu ter conversado e orientado sobre a maneira mais segura de fazer.

Foi uma aula, duas, três, quatro treinando, depois com outros desafios, com outros convidados a fazer. Até a assessora virou conosco.

Enfim, foi muito bom, melhor está sendo, pois as crianças querem mais! Alguns necessitam de outras oportunidades para melhorar seu desempenho no controle do corpo. Ah, o medo do princípio passou. Veio a certeza de que precisamos oportunizar às crianças essa brincadeira. Na nossa infância virávamos cambalhotas em casa brincando com nossos irmãos mais velhos. Hoje em dia muitas dessas brincadeiras estão desaparecendo; então, por que não resgatá-las na escola? Quer lugar melhor para isso?

Concluindo...

O trabalho com a sequência didática: rolamento e cambalhota possibilitou aos educandos a construção de novas aprendizagens, como a utilização do movimento de rolamento lateral com proficiência e possibilidades de variação do espaço, do tempo e no relacionamento, além da experimentação de diferentes posições dos membros superiores no movimento de cambalhota.

As crianças pequenas estão envolvidas no processo de desenvolvimento e de refinamento das habilidades motoras fundamentais para grande variedade de movimentos estabilizadores, locomotores e manipulativos. Isso significa que elas devem envolver-se em muitas experiências coordenadas e, na perspectiva humanista, saudáveis, projetadas para aumentar o conhecimento do corpo e do seu potencial para o movimento.¹¹

Enfim, a escola deve promover aprendizagens significativas, que estejam atreladas às necessidades de cada faixa etária, assegurando o respeito à diversidade e à cultura, levando em consideração os processos vivenciados pelos educandos, resultado de um trabalho intencional do professor.



11. GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor -** bebês, crianças, adolescentes e adultos. São Paulo: Phorte, 2001.



Reorganizando o trabalho pedagógico das crianças pequenas¹²

A ideia de coerência profissional indica que o ensino exige do docente comprometimento existencial, do qual nasce autêntica solidariedade entre educador e educandos, pois ninguém se pode contentar com uma maneira neutra de estar no mundo. Ensinar, por essência, é uma forma de intervenção no mundo, uma tomada de posição, uma decisão, por vezes, até uma ruptura com o passado e o presente.

(PAULO FREIRE. Pedagogia da autonomia. 1996)

Paulo Freire revela todo o sentido do trabalho que procurei organizar ao longo de 2011. Isso porque, assim como ele, acredito que realmente ninguém pode se contentar com uma maneira neutra de estar no mundo e foi por essa razão que me propus a buscar caminhos e conhecimentos para reorganizar o trabalho pedagógico das professoras que atuam com as crianças de 0 a 3 anos.

A EMEB Emellyne de Azevedo Aguiar atende anualmente uma média de 150 crianças no período integral e, além disso, conta ainda com os segmentos da Educação Infantil (Fases IV e V) e Ensino Fundamental (1º ano).

Noentanto, o objetivo aqui écontextualizar o trabalho desenvolvido comas crianças do período integral, muito curiosas e sempre dispostas a aprender, como também ensinar à queles que fazem parte do seu dia a dia. E foi através de acompanhamentos em sala de aula e de todo o trabalho desenvolvido nas formações em HTPCs que evidenciamos um indicador importante, o de rever o trabalho pedagógico que vinha sendo realizado.

Tanto os professores do período integral, como eu, gestora, resolvemos rever o que já há algum tempo vínhamos trabalhando com os pequenos, procurando ressignificar o que seria de fato trabalhar com o binômio 'educar' e 'cuidar'. Isso porque, analisando a rotina diária das crianças, o cuidar estava se sobrepondo ao educar. Com isso não estou querendo dizer que uma coisa deve ser separada da outra. Ao contrário, tanto o cuidar como o educar devem caminhar juntos. Para isso, precisávamos estudar mais e buscar novos aprendizados, para enfim organizarmos o traba-

^{12.} EMEB Emellyne de Azevedo Aguiar - Juliana Donizete Costa Rezende - Diretora de Escola.

lho pedagógico, estabelecendo na rotina momentos que evidenciassem os cuidados, como também as ações planejadas por parte dos professores envolvendo o brincar, a leitura, o movimento e as experiências artísticas e sensoriais.

Naquele momento ainda não falávamos em conjuntos de experiências e nem havíamos tomado conhecimento da Resolução Nº 05 de Dezembro de 2009, que traz todos os objetivos e eixos de trabalho para a criança pequena, mas já sinalizávamos que do jeito que vínhamos caminhando não dava mais, ou seja, os professores davam indícios de que precisavam ir além, buscar novos conhecimentos e consequentemente novos aprendizados.

Foi então que participamos do curso de formação¹³, com ênfase na rotina do trabalho com os pequenos, o que acabou nos desestabilizando ainda mais, pois mexeu diretamente com nossas convicções e necessidades de ampliarmos os nossos saberes.

A proposta de trabalho com rotina foi apresentada através do curso exatamente com o intuito de despertar nos professores a reflexão com base no que faziam no dia a dia com seus alunos. A formadora, na ocasião, discutiu o que mais fazíamos com as crianças, ou seja, levantou a questão: O que vocês mais fazem, cuidam ou educam?

De início essas questões causaram um enorme desconforto aos participantes do grupo, especialmente porque foram sinalizadas através de uma ação, a de apontarmos os horários, desde o momento em que a criança chegava à escola até a sua saída, e tudo o que fazíamos. Assim, chegamos à conclusão de que passávamos muito mais tempo cuidando, trocando fraldas, dando banho, alimentando e colocando pra dormir, do que trabalhando as experiências e propondo ações pedagógicas com os pequenos. Ensinar é uma forma de intervenção no mundo e foi essa a provocação que a formação como um todo disparou em mim, uma vez que a cada encontro sentia a necessidade de olhar para o meu grupo, para a minha realidade e refletir sobre as possíveis transformações que poderiam ser feitas.

Sendo assim, levei novas ideias para o grupo de professores e começamos a colocar as 'mãos na massa', levando em consideração que se trata de um grupo extremamente receptivo e pronto a abraçar novas ideias e concepções. Aliás, penso que é essa energia e vontade que movem o nosso grupo e fazem dele um diferencial muito precioso.

As ideias a que me refiro comungam com o fato de que apenas descrever a rotina do dia a dia no caderno de planejamento das professoras do período integral

^{13.} CEDUC – Gestão e Terceirização de Creches nas Empresas.

não bastava, ou seja, precisava haver um detalhamento mais específico do que seria proposto para as crianças de1 a 3 anos durante o dia e na semana como um todo.

Diante disso, propus numa de nossas formações que analisassem o que vinham fazendo em termos de planejamento, destacando o que envolvia o cuidar e o que envolvia o educar na prática diária. Assim, resolvemos que seria necessário rever a forma de planejar. Foi então que pensamos num outro instrumento de trabalho. Organizamos um caderno intitulado "Caderno de Planejamento Pedagógico" e combinamos que a rotina de trabalho diária deveria ser especificada uma única vez, no início do caderno, sendo pensada através dos horários de permanência com as crianças e o que seria feito durante este tempo.

Assim, as professoras precisavam distribuir no tempo em que estariam com as crianças, por exemplo, o horário do café, da troca, do parque, do almoço, da escovação de dentes, como também os momentos destinados às atividades pedagógicas.

Chamamos de atividades pedagógicas as propostas envolvendo as rodas de história, de música, de movimento e as experiências envolvendo a apreciação e o fazer artístico, bem como as experimentações sensoriais, ou seja, o trabalho com 'melecas', materiais não estruturados, dentre outros. Chamamos aqui de materiais não estruturados as oficinas e experimentações propostas às crianças, envolvendo os materiais não industrializados, podendo ser canos de PVC, conduítes, panos e tecidos diversos, blocos de madeira, cones de linhas de costura.

A proposta que levei ao grupo seria organizar esse tempo didático e em seguida planejar o que seria feito a cada semana e mais especificamente a cada dia, considerando sempre as necessidades de cada faixa etária.

Então teríamos uma rotina fixa pensada como no exemplo abaixo:

Período da Manhã

Das 07:00 às 07:30: Acolhimento das crianças e famílias.

Das 07:30 às 08:00: Café no refeitório e troca das crianças.

Das 08:00 às 08:30: Cantos de atividades com materiais não estruturados.

ROTINA DA FASE I (CRIANÇAS DE 01 ANO)

Das 08:30 às 09:00: Atividade Pedagógica.

Das 09:00 às 09:30: Brincar (Brinquedoteca, Solário ou Parque).

Das 09:30 às 10:30: Higienização das mãos e almoço.

Das 10:30 às 11:00: Escovação de Dentes e Troca.

Das 11:00 às 13:00: Soninho.

A partir dessa rotina, as professoras teriam então que pensar "O quê? Como? Para quê?" realizar determinada atividade pedagógica no tempo destinado a esta ação.

Mas não é só isso!

O tempo destinado aos cantos de atividades, à atividade pedagógica em si e ao brincar, a cada dia da semana, precisa estar especificado envolvendo o que trabalhar, como trabalhar e para quê trabalhar. Esse movimento despertou nas professoras a necessidade de repensar o seu planejamento, considerando o que as crianças em cada fase e faixa etária precisam. Com isso, o planejamento pedagógico de uma turma de Fase I, no período da manhã, por exemplo, seria parecido com o que revela o quadro abaixo, considerando o que seria proposto em um dos dias da semana:

SEGUNDA-FEIRA

Cantos de Atividades: Organizar no espaço da sala de aula um canto com canos de PVC coloridos organizados no tapetão, a fim de que as crianças possam se movimentar no espaço e com isso interagir com os referidos materiais, explorando suas experiências.

Atividade Pedagógica: Roda de Leitura: organizar na sala, em especial no cantinho da leitura, um sofá utilizando os colchonetes e, no tapete, dispor os fantoches que serão utilizados para contar a história "Os três porquinhos". A história será contada utilizando esses recursos para que as crianças possam se envolver nesse momento. Após contar a história para as crianças, disponibilizar os fantoches para que as crianças os explorem, tocando e experimentando as sensações que produzem.

Brincar: A proposta com brincar de hoje será no parque de areia. Levar as crianças ao parque de areia junto com os baldinhos, pazinhas, panelinhas e potinhos diversos. Organizar as crianças neste espaço para que interajam com os objetos, com os espaços e entre si, a fim de que possam brincar e experimentar as sensações que a areia e o brincar produzem.

A partir desse planejamento, junto com o grupo de professores, dialogamos sobre a necessidade de irmos além dele e foi então que nasceu a necessidade do registro.

Até então as professoras registravam suas práticas, mas não era um hábito de fato. No entanto, a partir do momento em que discutimos uma nova forma de planejar as ações com as crianças, sentimos a necessidade de um registro mais reflexivo desta prática. Isso porque a tríade planejar, avaliar e replanejar envolvem a prática do registro, que possibilita rever o que foi feito, repensar as ações, ver o que deu e o que

não deu certo, a fim de que o replanejamento possa contribuir para novas ações.

Assim, o grupo chegou à conclusão de que a cada semana, além de organizar o planejamento pedagógico, deveria também registrar a prática. Esse registro poderia ser feito com base em algo que deu certo durante a semana, sobre algo que foi planejado e que não tenha dado certo, sobre uma criança que mais chamou a atenção, enfim, sobre o que gostariam de registrar e de compartilhar com as gestoras.

Isso mesmo! Compartilhar com as gestoras, pois o propósito desse registro também dialogava com uma devolutiva nossa a partir da leitura do que as professoras haviam planejado, bem como a partir do que haviam registrado.

Penso que a devolutiva do gestor é algo preponderante neste processo, pois deve reforçar as boas práticas das professoras e sinalizar o que precisa ser refletido por parte delas, de forma a garantir a eficácia da prática pedagógica.

No entanto, a partir do momento em que dialogamos sobre a necessidade do registro, muitas formas de registro foram estudadas e sinalizadas pelas próprias professoras. Numa das formações em HTPC, estudamos sobre a importância do registro escrito, do registro fotográfico com legendas que pudessem fazer referências às imagens, bem como do registro de algo que as próprias crianças houvessem produzido, como, por exemplo, um traçado ou um desenho.

Conseguimos então definir qual seria o instrumento a ser utilizado no ano de 2011. Após todo esse processo, restava-nos discutir sobre as modalidades organizativas que contemplaríamos a fim de que o planejamento pedagógico não fosse construído aleatoriamente.

Dessa ação nasceu a ideia de contemplarmos as atividades pedagógicas na modalidade 'atividades permanentes' durante o primeiro semestre de 2011, tendo em vista que nesse período lidamos muito com a chegada e saída das crianças, todo o processo de acolhimento e adaptação. Para o segundo semestre, combinamos que além das atividades permanentes, faríamos um trabalho com as crianças através de um projeto que fosse pensado a partir das necessidades de aprendizagem das crianças, estabelecendo com isso um produto final, ou seja, finalizando as propostas num objetivo compartilhado com as elas.

Feito isso, havia chegado o momento de pensarmos o que queríamos que as nossas crianças aprendessem ao longo do ano e assim cada dupla de professor se debruçou sobre os referenciais teóricos, tanto os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil, como a Coleção Educadores (MEC), tendo como

ponto de partida os teóricos Piaget, Vygotsky e Wallon, com o propósito de estudar um pouco melhor as fases e estágios do desenvolvimento infantil, traçando os objetivos focados nas aprendizagens para 1 ano, 2 anos e 3 anos, que seria o público envolvido.

A partir desse estudo, concluímos que o trabalho com as crianças pequenas seria pautado no trabalho com a leitura, com o movimento (tão inerente a essa faixa etária), com o brincar (enquanto uma especificidade ímpar para o desenvolvimento das crianças) e a expressividade artística, envolvendo tanto o trabalho com a Arte como com a Música.

E o resultado foi surpreendente! Isso porque descobrimos no grupo que podíamos ir além dos cuidados com as crianças pequenas, visto que o cuidar se sobressaía em relação ao educar. No entanto, vale ressaltar que as professoras tinham práticas pedagógicas realizadas com as crianças. Já trabalhavam considerando as modalidades organizativas (atividades permanentes, sequências didáticas e projetos), através de um plano de ação, mas muito era pensado e pouco chegava à prática propriamente dita e muitas vezes as professoras se frustravam, pois ainda não haviam conseguido se organizar dentro do tempo didático.

De forma geral, as necessidades relativas aos cuidados das crianças eram atendidas, mas faltava algo que era essa organização do tempo e do planejamento em si, que aos poucos foram sendo sinalizados pelas próprias professoras.

Assim, organizar esse trabalho pedagógico possibilitou que as crianças se divertissem, interagissem e ganhassem maior autonomia, principalmente no desenvolvimento da oralidade. O principal de tudo isso é que se mostraram essencialmente felizes no espaço da creche.

Em linhas gerais, conseguimos contemplar a reorganização do trabalho pedagógico através dos estudos em HTPC, de modo que o cuidar e o educar passaram a ser vistos de outra forma, ou seja, a partir de uma organização do tempo didático, dando ao professor a visão de que é preciso pensar que um depende do outro, mas que precisa haver uma organização e um planejamento para que isso aconteça qualitativamente.

Os meus objetivos enquanto gestora desse grupo vêm sendo alcançados, partindo do pressuposto de que a partir de um olhar atento sobre a prática do professor podemos dialogar sobre as ações que o grupo já tinha e sobre outras possibilidades que foram surgindo a cada formação.

E que objetivo é este?

Reorganizar o trabalho que já vinha acontecendo na creche, mas que precisava ser ressignificado a partir de novas ações. Ações estas que já faziam parte da prática pedagógica do professor, tendo em vista que já trabalhavam com as modalidades organizativas e com o brincar propriamente dito, mas que neste momento precisavam ser contextualizados a partir da ampliação de novos conhecimentos. E foi exatamente isso que conseguimos fazer.

Agora é o momento de avaliar. Avaliar o percurso realizado, as ações desenvolvidas e os resultados alcançados. Avaliar para localizar as necessidades e se comprometer com a superação. Pensar sobre o que deve ser avaliado e quais as intervenções necessárias no processo de ensino e aprendizagem.

Com isso, posso dizer que nossa maior conquista foi percorrer todo um processo juntos, estudando cada passo, dialogando sobre as práticas e as ações desenvolvidas e perceber que o nosso grupo tem muita disponibilidade a aprender e interagir com novas práticas.

A nossa maior dificuldade? Acredito que seja acomodarmos em uma mesmice, pois devemos estar atentos e buscando aprender algo novo sempre que somos provocados por alguma situação no espaço de atuação profissional.

E o próximo passo? Continuar estudando e inovando a nossa prática. Acreditar que a educação é algo que está sempre em constantes mudanças e inovações e que não podemos nos acomodar, pois só crescemos quando questionamos, quando dialogamos com parceiros mais experientes e nos aventuramos a experimentar.



Ele garante que o cérebro – e nas crianças quase sempre o corpo – fique estimulado e ativo. Isso, por sua vez, motiva e desafia o participante tanto a dominar o que é familiar quanto a responder o desconhecido em termos de obter informações, conhecimentos, habilidades e entendimento. (...) Em todas as idades, o brincar é realizado por puro prazer e diversão e cria uma atitude alegre em relação à vida e à aprendizagem. Isso certamente é uma razão suficiente para valorizar o brincar.

(MOYLES, 2002. p. 20-21).

O brincar é com certeza um dos meios pelos quais os seres humanos exploram uma variedade de conhecimentos, ações e experiências em diferentes situações para os mais variados propósitos. Por exemplo, quando os alunos são colocados em situações de faz de conta em um canto de atividades diversificadas de casinha (utensílios de cozinha, panelas, fogão, geladeira, bonecas, colchonetes que reproduzam uma casa de "verdade") as crianças podem experimentar e vivenciar papeis, ou seja, brincar de ser mãe, pai, filhinho, tio, irmã etc. Nesta situação eles vivenciam experiências reais do seu cotidiano e também têm a oportunidade de colocar em jogo conhecimentos sobre as relações da sociedade em que vivem e sua compreensão sobre a formação desta.

Outro exemplo são os cantos de atividades diversificadas com jogos de percurso que proporcionam o aprendizado de vários conhecimentos matemáticos como contagem, estabelecimento de relações entre a quantidade contada e o número que a representa, noção de localização ao deslocar o peão sempre no mesmo sentido em uma pista, sem hesitação na primeira casa, ou ainda o estabelecimento de correspondências entre a quantidade e número tirado no dado e o deslocamento das casas. Isso tudo a criança realiza brincando, sem a intenção de desenvolver tais conhecimentos, sendo este o objetivo do professor.

Brincar é, neste sentido, uma ação aprendida na cultura na qual se está inserido, e que possibilita às crianças se constituírem como sujeitos em um ambiente em constante transformações, ou seja, embora os conteúdos das brincadeiras se modifiquem de acordo com a cultura infantil de cada lugar e com o tempo, a essência

^{14.} Relato de experiência escrito pelas gestoras Aparecida Ramalho Leite, Jaqueline Pinto Ferreira e Sandra Regina Azevedo da EMEB Emerson Cruz Machado sobre as reflexões sobre o brincar vivenciadas em 2011.

do brincar permanece firme para todas as crianças.

Garantir um espaço destinado ao brincar na escola, para que as crianças criem e desenvolvam suas brincadeiras, não apenas em horários e locais destinados previamente(como parques e pátio para recreação), mas também no espaço da sala de aula de forma planejada e intencional proporcionada pelo professor, é assegurar uma educação que compreenda a importância que ele, tem para o desenvolvimento, aprendizagem e o bem-estar das crianças, assumindo a posição de que ao brincar nossas crianças estão a todo tempo aprendendo. Mais do que isso, para nós o brincar precisa dar lugar à invenção e à produção de novos significados, saberes e práticas, sempre mediado por processos ativos, onde as crianças possam colocar em jogo suas vivências, pois sabemos que a partir de suas experiências elas reelaboram situações do seu cotidiano, bem como reinventam outras.

É importante destacar que as crianças não brincam para aprender, mas aprendem brincando, pois ao brincar estão a todo tempo aprendendo a realizar ações sozinhas ou com pouca ajuda de outros parceiros mais experientes (adultos e crianças); a valorizar ações de cooperação e solidariedade; socializar-se por meio da interação com seus pares (adultos e crianças), desenvolvendo a percepção sobre estes; explorar os próprios potenciais e limitações; experimentar e vivenciar diferentes papéis sociais através do faz de conta; desenvolver a confiança em si mesmo e em suas capacidades, além da atenção, imitação, memória e imaginação, conhecer e ampliar o repertório de jogos e brincadeiras e suas regras, ter autonomia para escolher e criar suas próprias brincadeiras; criar estratégias para resolver situações-problema do cotidiano e em jogos e brincadeiras; a cuidar e organizar os brinquedos.

Refletindo sobre as considerações levantadas acima e levando em consideração que o brincar é um dos eixos da educação infantil, percebemos a necessidade de retomar a questão do brincar na escola tem sido um ponto de extrema importância já há algum tempo, pois observamos, enquanto gestoras, que o brincar, apesar de ser contemplado pela rotina do professor e das crianças, de ter seu espaço garantido especialmente no que diz respeito aos momentos de parque e cantos de atividades diversificadas (que fazem parte do plano de ação de todas as fases e anos como atividade permanente), o "como" é colocado em prática merece um olhar de estranhamento por todos os profissionais da escola.

Os cantos de atividades diversificadas têm seu espaço na rotina escolar garantido diariamente no início da aula e por aproximadamente 30 minutos, planejados e mediados pelo professor que organiza vários cantos ou espaços da sala com: jogos, faz de conta, artes visuais, leitura etc., proporcionando às crianças que escolham o que irão fazer, do que e como irão brincar diante das opções apresen-

tadas. Além de ter opção de escolha, a criança também deve ter opções para como brincar, seja sozinha, seja em pequenos grupos, ou com toda a turma. Por isso a garantia da diversidade de opções ou ambientes organizados de forma confortável e convidativa, por temas, recursos ou tipos de materiais, que devem estar sempre acessíveis às crianças, é tão importante. O trabalho com os cantos diversificados, além de desenvolver os conteúdos voltados ao brincar, também contribui para os voltados à formação social e pessoal e para as diversas áreas de conhecimento. Por isso ele é um eixo necessário para o desenvolvimento dos nossos pequenos alunos.

O parque, outro momento garantido diariamente pela rotina das crianças por aproximadamente 30 minutos, seja de forma livre (entende-se por forma livre a garantia da exploração dos materiais, brinquedos e espaços deste ambiente de forma segura e mediada pelo professor ou de forma orientada, que proporcione momentos de intervenções no espaço – cordas ligando os brinquedos, amarradas em árvores para "escalada", pneus organizados com a intenção de criar obstáculos ou caminhos, tecidos etc.) ou através de sugestões de brincadeiras feitas pelo professor ou pelas crianças. Ambas contribuindo para o desenvolvimento de autonomia, criação e interação.

Fomos surpreendidas pelo fato de que não é a falta de espaço ou de tempo na rotina escolar que não permite com que o brincar seja contemplado ou mesmo priorizado, pois como citamos acima, ambos os momentos sempre estiveram garantidos na rotina diária das professoras, mas sim a forma como era desenvolvido com as turmas. O que quer dizer que a necessidade estava em olhar para o "como" o professor estava conduzindo estes momentos, sem a falta de intencionalidade em oferecer experiências nas quais as crianças pudessem adquirir sentimento de identidade e de pertencimento ao grupo no qual convivem, ao mesmo tempo em que pensam e aprendem sobre uma variedade infinita de práticas sociais e relações humanas, bem como desenvolvem habilidades cognitivas, linguísticas e sociais.

Sabíamos que não seria uma tarefa fácil mexer em algo que estava cristalizado na prática das professoras, mas que era preciso olhar para o que é proposto e como estamos propondo este momento rico em significados do ponto de vista da criança, isto é, refletindo sobre nossa prática e ampliando nosso conhecimento em relação ao brincar, em direção a uma educação de qualidade e que garanta à criança o direito de ser criança.

Diante desta conclusão começamos a fazer algumas provocações em relação ao brincar no conselho de classe do 2º bimestre e quando questionamos as professoras sobre as observações que haviam feito em relação ao brincar, nos deparamos com a constatação de que para a maioria delas "o brincar perdia seu espaço, era deixado de lado

frente às demandas das outras áreas de conhecimento e suas expectativas, o que tornava a rotina apertada" já que "diante dos mapeamentos de oralidade, escrita e leitura e das observações em matemática para as Fases IV e V e as avaliações do 1º ano do Ensino Fundamental não percebiam como o brincar é um dos principais norteadores da proposta da rede no que diz respeito às crianças de 4 a 6 anos".

Com as colocações feitas pelas professoras, nos sentimos confusas e ao mesmo tempo responsáveis pela mudança dessa visão e atitude, visto que esta rotina apertada ou mesmo a hierarquização das áreas não é o que tem emperrado o trabalho do brincar na escola, mas sim o "como" ele tem sido realizado. Decidimos, então, fazer um estudo sobre o brincar para ressignificar o mesmo, focando primeiramente um dos momentos privilegiados na rotina diária do professor enquanto atividade permanente, os cantos de atividades diversificadas.

A atividade permanente 'cantos diversificados' constituiu-se, assim, como foco de acompanhamento no segundo semestre, com o intuito de observar cuidadosamente o brincar construído culturalmente na interação com o meio, os objetos e os sujeitos no contexto pedagógico, a fim de que fosse possível ajudar nossas professoras a refletirm sobre sua prática e modificar a mesma, já que o brincar é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil.

Nós, gestoras da escola, em conjunto com a supervisora da unidade, fizemos um acompanhamento mais detalhado com uma professora da Fase V. Este acompanhamento teve como objetivo observar a prática da professora e fazer um estudo em relação a esta para que houvesse uma reflexão, ampliando-a e realizando-a de forma planejada e cuidadosa. O acompanhamento envolveu, além das visitas em sala de aula, devolutivas à professora, estudo e orientação para o planejamento de atividades, levantamento de demandas para o HTPC sempre num estudo coletivo entre nós, gestoras da escola, a professora, a supervisora da unidade e os demais professores.

Eu, enquanto assessora pedagógica, observei as demais turmas da escola, sendo possível acompanhar de forma planejada (presença do gestor na sala durante o período de realização da atividade), as fases IV e V e através de observação das rotinas de todas as salas.

Durante os acompanhamentos foi possível confirmar nossas observações anteriores: os cantos de atividades diversificadas acontecem diariamente por 30 minutos no horário de entrada das crianças, mas que esta prática está cristalizada, acontece sempre da mesma forma, pois, na maioria das vezes, eram sempre as mesmas brincadeiras, com a mesma organização de cantos e situações propostas para todas as fases e anos, desconsiderando muitas vezes o que é necessário nos diferentes momentos da infância.

Em nenhum momento da rotina na escola infantil deve o educador estar tão inteiro e ser tão rigoroso no sentido de estar atento às crianças e aos seus próprios conhecimentos e sentimentos quanto na hora de brincar.

(FORTUNA, 2011. p.10)

A partir de então passamos a refletir enquanto gestoras que cabia a nós, também, a tarefa de ressignificar o brincar. Debruçamos-nos, assim, sobre alguns estudos para ampliar nossos conhecimentos, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a Proposta Curricular Jundiaí: educação infantil de 4 a 5 anos, Janet R. Moyles (2002), Alfredina Nery (2007), Revista Pátio (Abril/Jun), Orientações curriculares: expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil (2007) e Vygotsky (2008).

Fortalecidas e compreendendo melhor o universo do brincar, levamos o estudo para os HTPCs pautadas em nossa reflexão inicial de que há o espaço/tempo na rotina do professor para o brincar e que ele é primordial para o desenvolvimento das crianças e do observado em nossas visitas. Neste primeiro estudo levantamos com elas a importância do brincar, o que ele proporciona para as crianças e em que momentos ele acontecia na escola. Ao responderem os questionamentos demonstraram que teoricamente elas sabem exatamente a importância do brincar e sabem muito sobre o que ele proporciona às crianças e que ele está presente em vários momentos da rotina delas.

Bem, isso nos sinalizou uma contradição, pois elas nos pontuaram que não havia espaço/tempo para o brincar em sua rotina inicialmente e nos apontaram diversos momentos em que ele acontece neste HTPC, ou seja, existe espaço/tempo para o brincar na escola. Deixando claro para nós que a necessidade, realmente, estava em olhar para as suas práticas, pois elas possuem o conhecimento sobre o brincar, mas falta que este esteja refletido em sua prática diária, segundo o que percebemos nos acompanhamentos e na análise da rotina semanal.

Diante da colocação delas refletimos sobre o espaço e o tempo do brincar em seu trabalho dialogando com o artigo "O lugar do brincar na Educação Infantil", extraído da Revista Pátio Educação Infantil que trata de forma breve e clara da importância do brincar na educação infantil e o papel que ele desempenha na escola e de que forma este deve ser oferecido para as crianças, refletindo sobre o cuidado para que tipos de materiais, brinquedos e como disponibilizar este leque de opções para as crianças e enfatizando o papel do professor neste momento rico em significados.

Posteriormente retomamos o debate em outro HTPC e percebemos alguns pontos importantes: a falta de uma organização, comprometendo a diversificação dos cantos e uso constante de alguns materiais (brinquedos), temas e propostas. Re-

lacionamos o que tinham de planejamento com o que levantaram no primeiro momento de estudo e o que havia sido observado nos acompanhamentos. Percebemos juntas que seria preciso retomar o brincar e, principalmente neste momento, os cantos de atividades diversificadas, lembrando que algumas professoras não tinham esta prática no nível de ensino em que atuavam e que as que já tinham, precisavam retomar, refletir e ressignificar as práticas, pois o "como" não estava proporcionando às crianças opções de atividades lúdicas que favorecessem suas necessidades e interesses.

Sabemos que a mudança de prática demanda um tempo e que é um processo diferenciado para cada professor. Portanto, este trabalho que iniciamos no 2º semestre de 2011 começou a repercurtir em algumas salas de aula, que trouxeram novas propostas para os cantos de atividades diversificadas, tais como a construção de brinquedos, espaços diferenciados e organizados pelas crianças e a oferta de materiais não estruturados etc., possibilitando aos alunos que sejam protagonistas da sua própria brincadeira. Embora esses momentos ainda aconteçam de forma muito tímida, demonstram indícios de reflexão e de mudança na prática destes professores.

Quanto às crianças, percebemos que, quando as novas possibilidades foram oferecidas a elas, inicialmente ficaram surpreendidas com o novo e acabaram muitas vezes sem saber como se comportar ou brincar com o que lhes era oferecido. Em um dos acompanhamentos, por exemplo, a professora montou uma casinha com: cozinha (mesa de jantar com toalha e flores, geladeira, fogão e utensílio de cozinha), quarto (colchonete, penteadeira, bonecas) e sala (sofá, mesa de centro, televisão) e separou os ambientes fazendo uso das cadeirinhas. Um canto inusitado e que não era parte da rotina dos alunos, de forma que eles não souberam como lidar com a nova situação: não perceberam as cadeirinhas como "paredes" e não conseguiram fazer uso da organização proposta. Isso deixa claro que a oferta precisa ser constante e mediada pelo adulto e que oferecer simplesmente brinquedos não é suficiente, embora já seja um bom começo. Planejar com os alunos também é uma excelente situação para que eles sugiram os ambientes e sua forma de organização, pois desta forma estarão refletindo sobre a construção do espaço e saberão brincar com o mesmo.

Pensando neste percurso vivenciado até aqui, reforçamos que é necessário refletir sobre o fato de que as crianças não aprendem a brincar sozinhas, da mesma forma que não desenvolvem a linguagem sozinhas, é no contato com o meio, com a cultura e com a com as pessoas qual convivem, ou seja, na interação com o meio sócio-histórico construído pelas transformações da sociedade e da cultura que elas aprendem o significado dos objetos e dos brinquedos; é que elas aprendem a brincar.

Portanto, embora brincar seja uma ação espontânea da criança, ela não é natural, ela acontece na mediação, na interação entre sujeito e objeto, fundamentos

importantes para que o sujeito possa aprender e se desenvolver cada vez mais, sendo este um processo contínuo e em constante movimento e mudança. Por isso o brincar precisa receber uma atenção dos professores e, como todas as outras atividades, ser planejado, observado e avaliado, mas sem esquecer da sua especificidade que é simplesmente brincar.

Ressignificar o papel dos cantos de atividades diversificadas na escola em que atuamos implica refletir junto com os professores sobre sua atuação e como eles têm realizado a mesma durante este momento tão importante em sua rotina.

Alternando momentos de participação mais ativa e direta, nos quais sugere, convida e propõe brincadeiras, com momentos de observação serena e atenta, o educador infantil cria as condições necessárias para que a brincadeira transcorra em sintonia com as diversas necessidades das diferentes crianças, em um clima de confiança e continência.

(FORTUNA, 2011. p. 10).

Portanto, é de extrema importância que o professor também brinque junto com as crianças, seja mediador, seja modelo, converse, troque experiências, ideias com elas e possa também observá-las nestes ricos momentos de interação e aprendizagem.

Essa tarefa tem nos movimentado cada vez mais. Estudamos, observamos as práticas na escola, refletimos e nos fortalecemos enquanto gestoras, pois mobilizar os professores na escola em que atuamos constitui-se um desafio para nós. Este desafio apenas está começando e o maior aprendizado foi perceber que, embora exista a prática, nem sempre ela é realizada de acordo com o ponto de vista da criança, de forma planejada e intencional e por isso precisamos voltar não apenas nossos olhos, mas todos os nossos sentidos para elas. Neste momento, nos dedicar ao brincar e à valorização de seus benefícios para as crianças, é fundamental, pois, como salientamos no início deste relato, o brincar é importante para todas as crianças independente de sua cultura, sexo, raça ou cor. Ele está inserido na vida de qualquer grupo social sem perder sua essência.

Desta forma, é necessário definir novos caminhos pedagógicos que favoreçam o reencontro com a cultura infantil, valorizando trocas e formas de ver e de significar o mundo que favoreçam a construção da autonomia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol 1, 2 e 3.

BROUGÈRE, G. Brinquedo e Cultura. São Paulo: Cortez, 1994.

JUNDIAÍ (SP). Secretaria Municipal de Educação. Proposta Curricular Jundiaí: educação infantil de 4 a 5 anos — Jundiaí, SP: SMEE, 2011.

MOYLES, Janet R. **Só brincar? O papel do brincar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NERY, Alfredina. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: Brasil, Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de Nove Anos:** orientações para inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007.

Revista Pátio. **Brincar e aprender**. Abril/Jun 2011 (foram usados todos os artigos, mas foi citado apenas FORTUNA, Tânia Ramos. O lugar do brincar na Educação Infantil. p. 8-10).

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações Curriculares:** expectativas de aprendizagens e orientações didáticas para Educação Infantil. Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME / DOT, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Interação entre Aprendizado e Desenvolvimento. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

SITE

http://www.ibmcomunidade.com.br/kidsmart/detleitura ("Projeto IBM - Kidsmart Brasil: material de apoio à formação - cantos de atividades diversificadas").



No início de 2011, realizei um diagnóstico de matemática com as crianças da Fase IV da EMEB Emerson Cruz Machado, com o intuito de levantar as aprendizagens relacionadas ao Eixo Grandezas e Medidas. Diante desse diagnóstico, percebi a necessidade de um trabalho sistematizado envolvendo a classificação de objetos, visto que os alunos não apresentaram conhecimentos sobre as estratégias de classificação.

Envolvida nessa necessidade do trabalho com a matemática e frente às expectativas de aprendizagens voltadas para a classificação, foi planejada uma sequência didática com este foco. Esta proposta de trabalho visou a exploração de uma grande variedade de ideias matemáticas através do lúdico, incorporando os contextos de experiência e linguagem natural no desenvolvimento dos alunos.

As atividades propostas estavamorganizadas segundo um ambiente de investigação, exploração, interação, socialização e troca de informações presentes o tempo todo. Exemplos: separação por blocos parecidos, classificação dos objetos pela cor, classificação por tamanho, etc.

Ao propor essas atividades para as crianças, pensei em realizá-las de maneira gradativa, trazendo a cada dia um desafio diferente, para que as crianças pudessem ir além do que conheciam, fazendo as interferências no sentido de levar cada aluno a ampliar progressivamente suas noções matemáticas. As crianças participaram ativamente das situações propostas, algumas compreendiam e realizavam a atividade com maior autonomia, outras necessitavam da minha intervenção e então eu explicava, dava exemplos, questionava, para elas pudessem estabelecer estratégias para classificar.

Segundo Smole (2000), o professor precisa saber também que os alunos necessitam de um tempo para desenvolver os conceitos e as ideias matemáticas trabalhadas na escola. Essas ideias e conceitos se desenvolveram através do trabalho pontual e das intervenções que realizei no decorrer das atividades que propus.

^{15.} Professora da Fase IV-D, Cheila Cristiane Azevedo Rogério, da EMEB Emerson Cruz Machado.

Fiquei surpresa quando percebi que, mesmo em outras situações de sala de aula, os alunos começaram a classificar os objetos, como ao usar os blocos de montar nos cantos de atividades diversificadas ou ao guardar os brinquedos. Sendo assim, avalio que o trabalho desenvolvido foi significativo, possibilitando às crianças que utilizassem o que foi aprendido em diferentes situações, ou seja, a classificar os objetos da mesma classe por critérios diferentes (tamanhos, cores, espessuras e formas).

De acordo com Smole (2000), afirma que, é fundamental que as crianças sintam-se participantes num ambiente que tenha sentido para elas, para que possam engajar-se em sua própria aprendizagem. O ambiente da sala de aula pode ser visto como uma oficina de trabalho, sendo este um espaço positivo, com muita comunicação. E essa foi a maior aprendizagem que tive, pois percebi que as atividades de classificação faziam sentido para as crianças num contexto de troca e interação, envolvidas em um espaço prazeroso, acolhedor, de trabalho sério e organizado.

Considero esse trabalho produtivo e pretendo desenvolver no próximo ano letivo, adaptando e reavaliando a minha prática, sempre que surgir algo inesperado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SMOLE, Katia Stocco. **Uma primeira conversa:** uma proposta de matemática para a educação infantil. In: Brincadeiras infantis nas aulas de Matemática. Porto Alegre: Ed. Artmed. 2000.



Marcando a rotina no calendário¹⁶

No início do ano letivo de 2011, as crianças dos 1° anos da EMEB Emerson Cruz Machado realizaram uma atividade diagnóstica elaborada pela Diretoria de Educação, através da qual os professores mapearam os conhecimentos de seus alunos para, a partir desses levantamentos, elaborem seus planos de ação. Diante dessa avaliação, as professoras dos 1° anos analisaram que os alunos necessitavam de intervenções quanto ao uso do calendário em relação à leitura de informações (dia da semana e dia) de forma que pudessem consultá-lo com propriedade.

Sendo assim, pensamos no que poderia ser feito para que os nossos alunos pudessem aprender a fazer uso do calendário. Levamos a discussão para a nossa assessora pedagógica, que sugeriu o trabalho com calendário através de atividade permanente, visto que essa modalidade tem como objetivo criar hábitos nas crianças, considerando a gradação do trabalho para cada fase/ano, como também deu algumas sugestões orientada pelas formações realizadas pela Diretoria de Educação e coordenadas pela assessora externa de matemática, como: calendário ampliado, preenchimento das datas no caderno, legenda dos códigos combinados com os alunos, marcação de datas etc.

O grupo de professores em reunião de HTPC definiu que a atividade seria desenvolvida ao longo do ano e deveria ocorrer diariamente, tendo início com a confecção de um calendário para marcações da rotina vivenciada na escola. No início de cada mês a professora teria que levar para sala de aula um cartaz com as divisões do calendário (semana e dia) e coletivamente preencher com os alunos, tendo como base o calendário convencional. Após o preenchimento do calendário coletivo, foi elaborada uma legenda para os acontecimentos do mês como: dias em que não houve aula, aulas de informática, arte e educação física, dias de parque, finais de semana, aniversariantes do mês e outros eventos que pudessem ocorrer. Elaborada a legenda, cada aluno preenche o seu próprio calendário e cola no caderno, fazendo o acompanhamento diário juntamente com o coletivo: falando sobre que dia é hoje, e que dia será amanhã, em que dia da semana estamos ou em que mês e ano estamos. Com esse trabalho as crianças aprendem a fazer uso do 16. Professora Tatiana Rocha da Silva Portugal, do 1º. ano E, da EMEB Emerson Cruz Machado.

calendário, identificando os dias da semana, mês e ano explorando o calendário e também antecipando, recordando e descrevendo oralmente sequências de acontecimentos referentes ao período de um dia.

Aprendi que, através das atividades diárias de uso do calendário, podemos ensinar e contextualizá-lo de forma que o aluno possa reconhecer o mesmo como um instrumento para consulta de tempo e espaço. Essa experiência que tive esse ano com o calendário foi muito satisfatória, pois observei que os meus alunos aprenderam a consultar o calendário, além de criarem estratégias, tais como ver quantos dias faltam para o passeio ou para algum evento, verificar o calendário para a construção da rotina ou do cabeçalho e até mesmo para verificar a atividade do dia como: parque, aula de especialista ou dia do brinquedo.

É importante poder dizer que os meus alunos aprenderam a fazer o uso do calendário. Acredito que essa experiência poder ser retomada em outras situações, diante das necessidades das novas turmas.





Meus filhos terão computadores, sim, mas antes terão livros. Sem livros, sem leitura, os nossos filhos serão incapazes de escrever - inclusive a sua própria história.

BILL GATES

Garantir o acesso à leitura em qualquer momento da vida de qualquer pessoa é uma questão política e um direito de todo cidadão. Partindo deste pressuposto, a escola, enquanto instituição social responsável por ensinar a ler, ganha relevância crucial e o investimento na educação, deixando de ser uma escolha, passa a ser uma necessidade que interfere diretamente na qualidade de vida da população de qualquer país. Portanto, ressaltar a importância do trabalho com leitura para as crianças desde cedo na Educação Infantil se faz extremamente necessária, se o que pretendemos enquanto educadores é formar sujeitos que possam fazer uso das várias práticas de leitura desenvolvidas na escola.

Foi refletindo sobre esta tarefa do professor na escola que a assessora pedagógica da EMEB Emerson Cruz Machado trouxe como estudo em HTPC, no ano de 2009, o Projeto Clube de Leitura, que faz parte do Projeto Estudar pra Valer, que é desenvolvido na rede de Cajamar pelas escolas de Ensino Fundamental do 2º ao 5º ano.

Fizemos a leitura e o estudo do projeto e planejamos as situações ali propostas (ler e ouvir, baú do tesouro, vale a pena ler, vitrine de livros e recontando histórias). Socializamos com o grupo as situações e levantamos quais aprendizagens cada uma delas ajudaria nossos alunos se desenvolverem. Feito este estudo, a assessora pedagógica colocou como sendo fundamental que estas atividades do Clube de Leitura fizessem parte do planejamento das professoras e fossem incorporadas ao plano de ação.

Coloquei as propostas em meu planejamento, mas a Vitrine de Livros foi a que mais me chamou atenção, pois o principal objetivo era despertar o gosto pela leitura e o uso de critérios para a escolha de livros.

^{17.} Relato de experiência da Professora Beatriz Mattos de Morais Cunha, 1º ano do Ensino Fundamental 2011, EMEB Emerson Cruz Machado.

Na primeira vez em que realizei a Vitrine de Livros com os alunos, organizei os livros de literatura infantil e gibis do acervo da escola no pátio em forma de vitrine, um ao lado do outro, para que pudessem ser visualizados todos os portadores ali expostos. Convidei os alunos a lerem. Cada um deveria escolher o que mais lhe chamasse atenção e eles poderiam trocar de livros sempre que quisessem, sem a obrigação de ler o livro ou gibi até o fim, pois o meu objetivo era desenvolver o gosto pela leitura e os critérios de escolha.

Como era uma atividade permanente (aproximadamente 30 minutos, uma vez por semana), a cada semana eu pedia ao ajudante do dia que organizasse os livros no pátio para que os amigos da sala pudessem pegar para ler.

Em determinados momentos eu leio também um livro de minha escolha para que seja despertado o interesse do aluno e que ele possa me ter como um modelo de leitor. E em outros momentos acompanho a leitura feita pelas crianças ou mesmo leio para eles e eles leem para mim.

Terminado o tempo estabelecido, os alunos voltam para a sala de aula e eu os convido a falarem sobre como foi a escolha do livro, porque escolheram determinado livro, o que lhes chamou atenção, se gostariam de contar para os amigos ou mesmo sugerir que os amigos escolham aquele livro.

Este é um momento onde o aluno fica livre para falar se tiver vontade, pois o maior objetivo desta atividade é proporcionar o contato com os livros despertando o gosto pela leitura de forma prazerosa, sem ter que ler porque algo lhe será cobrado. Ele pode ler algumas palavras, olhar as imagens, ler o livro até o meio, ler sozinho ou com os amigos. É um momento para apreciar os livros e perceber que ler é bom.

Gostei bastante do trabalho com a Vitrine de Livros, pois os alunos puderam manusear os livros, fazer antecipações e verificações de leitura, usar critérios para escolha, enriquecer o seu vocabulário, ampliar o mundo de ideias e conhecimentos desenvolvendo a linguagem e o pensamento e, o mais importante, foi despertado o gosto e interesse pela leitura. Até porque, em se tratando de uma atividade permanente que tem como objetivo criar hábitos e, neste caso, o de ler mesmo que de forma não convencional, despertando o gosto pela leitura. Os resultados com o decorrer do ano foram observados levando em consideração a participação dos alunos nas vitrines e mesmo durante as intervenções para que os momentos acontecessem; o esforço para começar a ler, a autonomia quando conseguiam decodificar o que estava escrito, recontar e expor suas opiniões. Esse processo foi bastante gratificante e pretendo dar continuidade nos próximos anos.

Para que uma criança obtenha o interesse pela leitura, é necessário que ela entenda que a leitura não é uma obrigação e sim uma satisfação. O interesse pela leitura começa antes mesmo de seu ingresso em uma escola, pois a criança tem uma curiosidade natural por tudo que a cerca. A leitura deve ser vista como uma atividade prazerosa e não algo que lhe seja doloroso.

Eu, enquanto professora, pude observar a cada dia o interesse maior dos alunos durante os momentos de leitura, a cobrança dos alunos para que os momentos acontecessem, o interesse com que manuseavam os livros, os comentários entre os colegas sobre determinado livro. Pude aprender a grande importância de incentivá-los a esse mundo da leitura.

COMO INCENTIVAR A LEITURA NAS CRIANÇAS

- 1. Para começar, é necessário que a criança veja, sempre que possível, um adulto com um livro na mão. As crianças sentirão mais interesse por ler um livro se vêem que este hábito está presente ao seu redor. As crianças gostam de copiar. É sua forma de aprender. Se eles notam que você gosta de ler e que tratam os livros com cuidado e respeito, elas provavelmente farão o mesmo.
- 2. É necessário estar convencido de que a leitura deve ser empregada como uma forma a mais de diversão e não como uma obrigação. Os livros não devem ser introduzidos no cotidiano da criança só quando ela está aprendendo a ler ou somente quando entra na escola. O contato com os livros deve começar bem antes. Eu diria que antes mesmo de começar a engatinhar.













Conscientização da Importância da Preservação da Natureza e de uma Alimentação Saudável¹⁸

O Projeto Horta nasceu da necessidade de sensibilizar e conscientizar as crianças de que a vida depende do ambiente e o ambiente depende de cada cidadão deste planeta. Outros objetivos também pautaram as ações do projeto: despertar o interesse das crianças para o cultivo de horta e conhecimento do processo de germinação. E proporcionar momentos que ajudem na conscientização da importância de estar saboreando um alimento saudável e nutritivo.

O planejamento do projeto foi elaborado de modo que os alunos acompanhessem todas as etapas do cultivo, participando diretamente de cada uma delas.

O desenvolvimento teve início com uma roda de conversa na sala, com levantamento dos conhecimentos prévios: a professora mostrou hortaliças e questionou o grupo se eles conheciam, alguns disseram o nome da hortaliça e outros não conheciam ou disseram outros nomes; na sequência foi feita uma visita ao espaço da horta reconhecendo o espaço em que seria feito o plantio; nessa etapa ainda foi retomada a roda de conversa e abordadas questões como 'O que é uma horta?', 'Para que Serve?', 'O que se pode plantar nela?', 'O que as crianças gostam?'; foram apresentados fotos de hortaliças e os instrumentos que foram utilizados para construir os canteiros e afofar a terra para a semeadura; como manusear a enxada, a pá, o ancinho, os regadores, a mangueira, as sementes, as mudas e desmanchar os terrões.

Uma vez garantido que as crianças estavam apropriadas do espaço e do processo a ser vivido, deu-se continuidade com a apresentação das sementes escolhidas pelos alunos: alface, almeirão, rúcula, algumas flores na beira do canteiro. Foram explicadas as características e o valor nutricional das hortaliças e para que servem as vitaminas contidas nelas. Lembrando que são crianças de 03 anos, curiosas, que ouvem e perguntam sobre o assunto. Dessa forma as crianças estudam as ciências na prática. A vivência deste projeto é uma experiência muito rica para os alunos e alunas, instiga a curiosidade e introduz as noções de ciências naturais desde a Educação Infantil.

Ver a alface nascer, crescer e depois comê-la possibilita às crianças uma noção bem diferente daquela que elas vivenciam ao acompanhar a mãe ao supermercado e depois degustar. Nessa ela tem participação ativa, tem autoria e isso a motiva ainda mais para a degustação de alimentos sem a presença de agrotóxicos.

Enquanto profissional da educação também aprendo com as crianças, estudo com os alunos e aprendemos juntos. Hortas escolares são instrumentos que, dependendo do encaminhamento dado pelo educador, podem abordar diferentes conteúdos de forma significativa, contextualizar e promover experiências que resgatam valores.

A interação entre professora, alunos, funcionários e comunidade é um trabalho que perpassa toda a proposta, etapas previstas na elaboração do Planejamento Anual realizada no início do ano letivo, além de promover uma formação para hábitos saudáveis, aprendemos a cuidar bem da natureza e resgatamos valores como a solidariedade, importante para o trabalho em grupo.

"Tudo o que existe e vive precisa ser cuidado para continuar a existir e a viver: Uma planta, um animal, uma criança, um idoso, o planeta Terra"

(Leonardo Boff).

De acordo com o filósofo Leonardo Boff, o *cuidado* é uma "essência do humano" e se apresenta como uma possibilidade numa nova relação entre o ser humano
e a natureza. Neste trabalho, esta essência está sempre presente, pois, na horta,
temos que cuidar das plantas, da terra, dos animais, da água, do ar e de tudo que
nela aparece. Explorando o Projeto Horta, a criança aprende a plantar e cuidar de
uma planta. Para uma criança de 3 anos é uma responsabilidade enorme, a criança
se sente feliz e útil, pois ela aprende a preservar o meio ambiente cuidando daquela
planta, acompanhando o seu crescimento e também degustando, o que favorece a
criação de hábitos saudáveis de alimentação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Gadotti, Moacir. **Boniteza de um sonho -** ensinar e aprender com sentido. Editora Instituto Paulo Freire.

Brasil, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF,1998.

SITE

(http://www.hortaviva.com.br/EMPRESA/portfolio_cst/0002/programa.htm). Fevereiro 2012.



Construindo o livro a partir do conto "Branca de Neve e os sete añoes"²¹

COMO NASCEU O PROJETO?

A partir do hábito diário de leitura incluído nas atividades permanentes do trabalho pedagógico realizado com a Fase II. Os alunos matriculados tem idades entre 1 ano e meio e 2 anos e meio; residentes em chácaras ou sítios, a uma distancia razoável da escola o que ocasiona a necessidade do transporte escolar. Os alunos são nascidos na sua maioria no próprio Município de Cajamar e frequentam os mesmos locais para lazer.

Nós professoras oferecemos vários gêneros de leitura, dentre eles os contos. O Trabalho é feito a partir da construção do Plano de Ação após observação da necessidade da sala, o Plano possui embasamento no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.

Ao observarmos o encanto, a curiosidade e criatividade das crianças com a leitura dos contos, numa de nossas rodas de leitura eu elaborei a rotina da semana com a leitura do Conto Branca de Neve e os Sete Anões. Organizei e realizei a leitura do livro pausadamente nos dia da semana, focando o antes, durante e após a leitura. A rotina é construída a partir do Plano de Ação e esse trabalho com os contos está incluído na proposta com a leitura, como prática de letramento, e tem como objetivo auxiliar e direcionar as crianças para uma aprendizagem com qualidade e prazer.

A ideia de construir o livro surgiu pelo encantamento das crianças a cada página lida: era como mágica, as crianças ficavam eufóricas, a curiosidade aumentava, todas as meninas diziam ser a Branca de Neve, daí surgiram muitos anões e também príncipes em nossa sala. Todos, meninas e meninos ficaram envolvidos nes se trabalho. Já trabalhamos outros contos em sala como: Chapeuzinho Vermelho, Os três porquinhos, entre outros, porém esse conto da Branca de Neve se destacou.

Ferreiro (1989, p. 98), cita que "não existe idade para aprender a ler e que a leitura e a escrita constituem um processo que começa cedo". Neste sentido, a autora

afirma que as crianças iniciam sua aprendizagem do sistema de escrita muito cedo, nos mais variados contextos e acrescenta que a criança trabalha cognitivamente (isto é, procura compreender) desde muito cedo informações das mais variadas procedências: os próprios textos nos respectivos contextos em que aparecem (embalagens, cartazes de rua, tv, peças de vestuário, assim como livros e periódicos); informação específica destinada às crianças (alguém lê uma historia para elas, diz-lhes que esta ou aquela forma é uma letra ou um número, escreve seu nome para elas, etc.); informação obtida através de sua participação em atos sociais dos quais fazem parte o ler e escrever.

Assim, sugeri para as crianças, a confecção do Livro sendo os personagens as próprias crianças, e, todos se envolveram na elaboração do livro do começo ao fim.

Desde os primeiros anos de vida as crianças já estão expostas como espectadoras ao letramento, pois as crianças são curiosas, querem saber, já vêm para a escola com uma carga de conhecimentos prévios, de hipóteses sobre a leitura e escrita quepercebem no mundo. Deste modo, cabe a nós como profissionais da educação saber realizar esta complexa tarefa, uma vez que as especificidades nesta faixa etária são complexas. No caso das crianças da comunidade rural, geralmente é na escola que vivem essa experiência.

COMO FOI EXECUTADO?

Em roda, com as crianças sentadas e acomodadas no tapete no chão; realizamos uma conversa sobre os personagens da nossa história. Nesse momento as crianças escolhiam qual personagem queriam ser.

A professora trouxe figuras dos personagens e com as fotos dos rotos das crianças que tínhamos em sala, colamos no personagem escolhido. Nessa atividade todas as crianças se envolveram, porém as crianças ficam livres para participarem das diversas atividades oferecidas no nosso dia-a-dia.

A professora colou os personagens com cola quente, em seguida anotou a história no portador, sendo também a escriba.

As crianças iam contando a história a sua maneira, ao mesmo tempo em que a professora fazia questionamentos para instigar a curiosidade e a atividade das crianças. Houve muito envolvimento das crianças nesse processo de construção, cada uma com seu relato.

A cada página elaborada as crianças foram ilustrando com pinturas a dedo, formando árvores, flores, borboletas, animais etc...

Terminada a história juntamos as páginas e a professora levou para encadernar deixando folhas livres no fim do livro para socializar com os pais e permitir que deixassem seus depoimentos.

As crianças observaram as coisas conhecidas e desconhecidas, conheceram os personagens, comentaram, perceberam detalhes e vivenciaram a história instigadas pela sua imaginação e curiosidade. Expandiram as possibilidades imaginativas. Acredito que a Educação Infantil deva atender as crianças em todas as dimensões de sua personalidade sejam elas emocionais, afetivas, sociais, físicas ou intelectuais. É preciso considerar as especificidades da faixa etária e proporcionar um ambiente estimulante, rico em desafios, no qual a criança possa desenvolver habilidades de leitura, todas as suas potencialidades e ampliar seu universo cultural por meio do aprendizado da leitura e da escrita.

A escola pode e deve alimentar esse saudável apetite de faz de conta infantil. E nós professores usarmos de nossa criatividade para oferecer diferentes contextos e oportunidades de ampliar a fantasia. Assim, construímos nosso livro juntos a partir da criatividade de cada um. Conclui que a leitura dos contos servem de encantamento e aguçam a imaginação dos pequenos.

Tivemos um retorno maravilhoso dessa experiência, as crianças ficam felizes com a leitura do livro, cuidam do livro e adoram levar para casa para os pais e familiares, assim como podemos observar na socialização com as crianças dos relatos de depoimentos escritos pelos pais. Esse livro também vai ficar como acervo para nossa escola.

Paulo Freire afirma que o educador humilde percebe que educar é deixar-se educar pelo educando e sua realidade. A rotina com a leitura proporciona estabilidade e segurança, ao ouvir e falar a aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Lerner, Delia. **Ler e escrever na escola** - o real, o possível e o necessário. Porto Alegre (RS): Editora Artmed; 2002.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1989.

Pátio Educação Infantil,ano I,nº1,abril/julho,2003.Revista,pag.29. Fotos das crianças devidamente autorizadas pelos responsáveis.



12 o

Família na escola: angústia ou prazer?19

Aproximar os pais da escola é, sem duvida, uma das principais saídas para enfrentar os desafios que estamos expostos na área educacional. Essa aproximação tem como principal objetivo beneficiar o aluno, a família, o professor e a escola.

(GALUZZI, 2004, p. 15)20

No mundo contemporâneo, a família e a escola desempenham papéis primordiais à formação, desenvolvimento e educação de crianças e adolescentes. Nos últimos 50 anos muito se falou dos direitos destes: internacionalmente, a Declaração Internacional dos Direitos das Crianças, de 1958 e 1989, da ONU; no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, entre outros que também trataram sobre o assunto. Estes documentos são marcos na história que garantem tanto a defesa como a promoção dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes, cuja responsabilidade maior é da família, do Estado e da sociedade. No entanto, a realidade ainda está longe de refletir o proposto nos textos legais. Via de regra a família é a grande responsabilizada pelas mais diferentes questões que atingem as crianças e adolescentes, tais como drogas, violência, maus tratos, abusos, agressões verbais, *bullyng*, entre outros.

Nas ultimas décadas, a visão de família sofreu algumas mudanças. A ideia de família composta de pai, mãe e filhos já não é mais a mesma e exige da escola uma mudança de paradigma.

Segundo o RCN (p.75):

Visões mais atualizadas sobre a instituição família propõe que se rejeite a ideia que exista um único modelo. Enfoques teóricos mais recentes procuram entender a família como uma criação humana mutável, sujeita a determinações culturais e históricas que se constitui tanto em espaço de solidariedade, afeto e segurança, como em campo de conflito, lutas e disputa.

Sendo assim é preciso que a escola constitua um novo conceito de família,

^{19.} Texto produzido por Rosenilde Mota Lisboa (Diretora da EMEB Bairro do Gato Preto) e Camila Claro de Oliveira (Assessora Pedagógica da EMEB Bairro do Gato Preto).

^{20.} GALLUZZI, C. S. Propostas para Reunião de Pais. São Paulo: Edicon, 2004.

que admita essa diversidade em constante mudança e recupere a responsabilidade de ambas que é o de cuidar, educar, levando as crianças e adolescentes à autonomia social, moral e emocional. Para que isso ocorra, a escola precisa favorecer a participação da família dentro da perspectiva da gestão democrática, favorecendo a tomada decisões conjunta e de forma participativa.

A escola é junto com a família, a instituição social que maiores repercussões têm para a criança. Tanto nos fins explícitos que persegue expressos no currículo acadêmico, como em outros não planejados [...].

(CUBERO, 1995, p. 253)

Em 2007, com meu ingresso nesta unidade escolar passei observar e acompanhar todos os preparativos para a reunião de pais como a definição das datas, elaboração de convocação, mapeamento das expectativas, dúvidas etc. O comportamento dos pais perante a escola também foi minuciosamente observado. Os pais não acreditavam na escola, apareciam somente para reclamar e até mesmo brigar com professores, funcionários e direção. Nesse sentido, presenciei algumas mães que, após deixar seus filhos na escola, se escondiam atrás das árvores e ficavam observando para certificar de que havia olhares de adultos sobre seus filhos. Quando chegava o dia da reunião, dificilmente era um momento tranquilo, uma vez que sempre havia comentários dos professores de que a presença não era a esperada e que os pais que precisariam comparecer não estavam presentes. Durante as reuniões também havia momentos desconfortáveis, como pais reclamando a todo o momento da organização da escola, que era ruim etc. Enfim, era pai insatisfeito de lá e escola insatisfeita de cá! Ambos desconhecendo seu papel como nos mostra o relato²¹ abaixo:

Olá, é com muita alegria e satisfação que venho por meio deste compartilhar com todas as pessoas que vierem a ler essas entrelinhas o grande amadurecimento pedagógico e visual que a escola EMEB BAIRRO DO GATO PRETO obteve durante os anos letivos de 2005 até o presente ano de 2011. Na verdade faz algum tempo que me socializo com essa unidade escolar, desde o ano de 2006, quando tive a oportunidade de matricular meu filho, na época com 03 anos de idade na Fase IV. Quando, então, passei a ter mais contato com a equipe escolar, fazendo parte, então, da APM (Associação de Pais e Mestres). Nesse mesmo período, pude perceber quantas dificuldades essa unidade escolar vinha obtendo. Era troca de professores quase todo o ano letivo. Reuniões de pais, se na sala eram 20 alunos, apareciam somente no máximo seis (pais).

Eu ficava indignada, pois muitas eram as críticas que se ouviam da pe-

^{21.} Mãe de dois educandos matriculados na escola: um educando da 4.ª série e uma educanda da Fase V. Sempre presente na escola, acompanha o trabalho realizado nesta unidade desde 2005. Deste processo, sentiu a necessidade de desenvolver um relato que mostrasse o progresso vivido nesta escola.

quena escola do Gato Preto. A equipe escolar trabalhava para mudar a imagem de nossa escola, mas a cada dia que se tentava eram pais cada vez mais descontentes e desesperançosos com as tentativas em vão da equipe escolar. Presenciei até mesmo pais bem alterados no portão e em sala aula. Era ônibus escolar que não tinha! Eu mesma cheguei a pagar um transporte particular para transportar meu filho até a escola.

Mas, enfim, mais um ano letivo estava terminando e parecia que os esforços da equipe escolar tinham sido em vão. Já no fim desse mesmo ano os pais receberam um bilhete comunicando que a equipe escolar iria trocar a direção. E que seria para o bem de nossa unidade escolar, na verdade eu mesma não acreditava que nossa unidade escolar poderia melhorar com tantas trocas que poderiam e iriam ocorrer no novo ano que se iniciava. Pois bem, chegamos ao ano de 2007.

Ainda me lembro da primeira reunião de pais: quando a professora anunciou que a nova diretora iria se apresentar dali alguns instantes, ouvi uma voz que dizia: 'Bom dia, pais, me chamo Rose e fui agraciada a fazer parte dessa equipe escolar, irei fazer tudo que estiver em meu alcance para obtermos grandes resultados em nossa unidade escolar. Conto com vocês, pois acredito que será uma grande experiência para nós todos. Me ponho à disposição de vocês'. Olha, na verdade eu esperava entrar na sala uma pessoa bem mais velha, mais áspera. Quando olhei para a Rose, pensei comigo: como ela é novinha, meu Deus. Será? Pois todas as outras pessoas que já haviam passado por ali não tiveram um resultado satisfatório, será que ela conseguiria?? Pois bem, fui convocada para a primeira reunião da APM. Como era bonito ver o entusiasmo e os projetos que aquela mulher com seu jeito simples e cativante foi nos oferecendo. Ela era bem astuta, pois chega de mansinho e quando nos damos conta, pronto, estamos envolvidos nos projetos escolares de nossos filhos. Foi lindo pode ver e sentir as mudanças que essa mulher batalhadora fez nessa unidade escolar. É como se fosse uma criança no ventre da mãe que a cada dia se traça um pequeno traço. Em um dia se traçava um alegre bom dia, no outro um lindo convite gentil para os pais, as nossas crianças sendo tratadas como crianças com capacidades acima de suas próprias expectativas, uma grande reforma de encher nossos olhos foi feita na nossa escola. Projetos que saíram do papel e passaram a fazer parte do dia a dia de nossas crianças.

Os pais passaram a ser mais presentes na vida escolar de seus filhos. Ela conseguiu trazer para nossa unidade escolar um brilho de esperança, nos ensinou a ser perseverantes, nos ensinou que nunca devemos desistir de lutar. Grandes foram as dificuldades que você enfrentou, mas maiores ainda foram suas conquistas.

É com muita satisfação que eu, como mãe, venho por meio dessas entrelinhas lhe agradecer, senhora diretora, por seu empenho e dedicação a essa unidade escolar.

Diante dessas questões entrei num tremendo conflito e refleti: como realizar

uma gestão mais democrática? Abrir os portões para a comunidade é suficiente? Promover a flexibilização de um currículo que valoriza a participação significa só abrir tais portões? Como mexer na prática de professores que possuem crenças cristalizadas sobre a presença dos pais na escola? Eis a questão!

Construir uma gestão democrática exige tempo, planejamento e dá mais trabalho do que simplesmente agir de forma diretiva. Contudo, os ganhos são enormes! Há o consenso de que, para gerar um ambiente no qual todos atuem para alcançar o objetivo comum de garantir a aprendizagem, o diretor precisa desenvolver algumas competências que são simples na definição, mas complexas na execução, como saber ouvir e levar em considerações ideias, opiniões e posicionamentos divergentes. Criar esse ambiente democrático que une participação e ação, é um dos principais desafios da educação contemporânea e um dos caminhos necessários na busca pela qualidade do ensino.

Partindo desse pressuposto, foram realizados muitos estudos e discussões sobre o tema da participação dos pais e algumas ações foram estabelecidas, tais como:

- a- planejar a reunião de pais em grupo, com a participação dos professores e da direção, permitindo momentos de reflexão, o amadurecimento do grupo por meio de ouvir, falar, aceitar divergências, buscar soluções, assumir erros e acertos;
- b- organizar um ambiente aconchegante, excluindo as fileiras, de modo a favorecer a interação dos pais;
- c- realizar sempre um acolhimento por meio de dinâmica ou leitura de um texto;
- d- elaborar pautas para todas as reuniões, pois é uma referência de padrão de organização da escola. Nessas pautas o objetivo principal é a discussão sobre a aprendizagem dos alunos que se explicita nos projetos realizados ao longo do ano letivo de acordo com a série ou ano do filho. É uma ação que visa a participação significativa diante da compreensão dos processos de ensino e aprendizagem;
- e- ter a lista de presença, visto que esta ação não ocorria, para analisar de forma qualitativa apontando: qual reunião tem maior participação de pais? Por quê? Será que o horário está sendo adequado?;
- f- preparar em cada reunião um lanchinho especial, pois essa organização sinaliza aos pais que antes da sua chegada houve intenção e responsabilidade em recepcioná-los, acolhê-los e afagá-los;
- g- elaborar um convite, enfatizando a importância da presença dos pais na reunião, aspecto este que rompe com o paradigma da obrigação pela participação entremeada ao recebimento de uma convocação fria e sem vida que contraria todo e qualquer movimento na escola que prima pela singu-

laridade dos alunos;

- h- socializar experiências, encorajar o grupo diante das estratégias encontradas por alguns professores e pais;
- i- socializar experiências, encorajar o grupo diante das estratégias encontradas por alguns professores e pais;
- j- avaliar o trabalho refletindo: tudo transcorreu bem? Se isso aconteceu, ótimo! Se algo não foi bem, rever os pontos fortes e fracos.

Os pais também fazem suas avaliações sobre o encontro, pois para a escola é um instrumento de levantamento de dados relevantes sobre o trabalho de toda equipe escolar, da organização do espaço, das aprendizagens de seus filhos como nos mostra o trecho a seguir:

Primeiramente gostaria de agradecer por tudo. A minha filha foi além do que esperava, nas produções, no desempenho e em tudo. E isso vem do trabalho do professor, pois o professor é o seu espelho. Com certeza o mérito é todo seu, Adriana! Parabéns pelo trabalho, obrigada pelo carinho, dedicação, paciência [...]. Parabéns também à equipe do Gato Preto.²²

Os retornos por parte das famílias nos animaram a continuar inovando e buscando novos desafios. Os alunos começaram a responder de forma satisfatória ao perceberem que a escola e a família estabeleceram um vínculo de confiança.

Atualmente estamos no processo de reorientação curricular e sabemos que dentro de um currículo crítico a participação de pais não se restringe apenas às "reuniões de pais". Assim sendo, no início de 2011, durante uma avaliação do projeto político pedagógico, refletimos sobre quais as ações desenvolvidas até o momento que estavam boas e quais poderiam ser acrescentadas para avivar ainda mais essa participação. Foi a partir disso que surgiu a ideia do projeto Pai Nota 10. Esse projeto tem como objetivo principal trazer o pai para o dia a dia da escola, para aqueles momentos mais simples do cotidiano.

A ideia deu certo! Ao longo do projeto os pais que antes reclamavam das ações da escola, começaram a participar mais ativamente das atividades/eventos da escola, demonstrando prazer e entusiasmo em colaborar. Percebíamos que participar fazia sentido para os pais, pois reconheciam que as ações contribuíam para a aprendizagem dos alunos. Exemplos: mães confeccionam roupas para as apresentações, tocar violão, fazer receitas etc.

^{22.} Mãe de dois educandos matriculados na escola: um educando da 4.ª série e uma educanda da Fase V. Sempre presente na escola, acompanha o trabalho realizado nesta unidade desde 2005. Deste processo, sentiu a necessidade de desenvolver um relato que mostrasse o progresso vivido nesta escola.

Segue abaixo o relato de um familiar explicitando um exemplo de parceria:

Nasci no bairro do Gato Preto. Éramos sete irmãos, todos estudaram na escola do bairro, que na época era chamada Grupo Escolar João Abdalla. Eu, em particular, comecei a estudar em 1963, fui reprovado no primeiro ano, completei o quarto ano em 1968. Os anos foram passando, me tornei adulto, me casei, tivemos dois filhos: um hoje com 31 anos e outro com 23. Os dois, assim como minha esposa, também estudaram na escola do bairro. Lembro-me até do nome da minha primeira professora, dona Maria José, que vinha de longe para nos ensinar. Quando meus filhos completaram o primário achei que teria acabado meu vínculo com a escola. Estava enganado, muita coisa começou a acontecer. Comprei uma Kombi e comecei a fazer transporte escolar (eu e minha esposa). Levávamos para escola do município e principalmente no Gato Preto. Nesse período meu filho mais velho já estava casado e tinha uma filha, que já estava na escola do bairro desde o jardim, até hoje terminando a 4ª série. Só que nada dura para sempre, o meu trabalho no transporte escolar veio a acabar. Pensei que estava acabada minha relação com a escola, mas estava apenas começando. Minha esposa passou no concurso de merendeira e foi trabalhar na escola do bairro (a mesma que nós dois, nossos filhos e neta estudaram). E com isso passei a contribuir com alguns trabalhos na escola. Na festa junina fiz churrasco, no dia das crianças fiz algodão doce, arrumava carteira, cadeira, fazia prateleira, tentava estar sempre presente. Minha esposa, depois de dois anos trabalhando, veio a falecer, mas meu vínculo com a escola continuou. Continuei colaborando sempre com alegria, porque essa escola faz parte da minha vida. Sinto muito orgulho de poder ser útil. Hoje também sou coordenador da fanfarra. Já fiz três desfiles, dá muito trabalho, mas a recompensa vem com o magnífico desfile que nossas crianças fazem no 7 de Setembro. Nossa diretora que me pediu pra fazer um banco tipo lápis que ela viu na revista e não é que fiz!? Esse foi o trabalho mais recente que terminei! No entanto, tenho certeza que vou fazer muito mais por essa escola, através desse trabalho, dessa convivência com as crianças, com professores, com a administração e funcionários. Aprendi a amar o próximo, a respeitar e muitas vezes me tornar uma criança também. Sou feliz em saber que faço um pouco, mas que faz a diferença pra escola, para as crianças. Pra mim é gratificante ver o sorriso das crianças quando faço alguma coisa pra elas, principalmente da minha neta. Agradeço a Deus por isso!

Em 2012 realizaremos uma nova avaliação do projeto político pedagógico e, nos encaminhamentos, sabemos que devemos ter um olhar mais crítico para esse documento, pensando em algumas questões, tais como:

^{23.} Avô de educanda matriculada na escola, na 4.ª série, que relatou sua história de vida com relação a esta escola.

- Como inserir os pais nos processos existentes no universo escolar, tais como acompanhar a aprendizagem dos alunos, zelar pelo uso significativo do tempo pedagógico na escola e participar da gestão democrática da instituição escolar?
- Quais ações serão desencadeadas para que a participação seja ainda mais efetiva?

Todas essas ações nos possibilitaram enxergar que a participação da família de forma efetiva e significativa requer planejamento, organização, definição de objetivos, de ações pontuais e, principalmente, ACREDITAR. A visão dos pais sobre a escola melhorou, pois notam a aprendizagem dos filhos, chegam à escola "desarmados" diante dos problemas a serem enfrentados, se posicionam durante as reuniões de pais, registram suas impressões sobre a escola, vão atrás dos seus direitos para que seus filhos tenham acesso a um ensino de qualidade, leem e conhecem mais os seus direitos em termos de legislação. Os professores perceberam que, para garantir essa nova visão dos pais, foram necessárias mudanças na prática pedagógica.

Sabemos que ainda há muito trabalho a ser realizado em relação à participação da comunidade na escola, mas o primeiro passo já foi realizado. Acreditamos nesse processo!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUON, Beate G., ESSLE, Corinna H.; STOEBER, Isa S. **Reunião de Pais -** sofrimento ou prazer? São Paulo, Casa do Psicólogo, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

GALLUZZI, Carmen Silvia Penha. **Propostas para Reunião de Pais** - estratégias e relatos de casos. São Paulo, Edicon, 2004.

HEIDRICH, Gustavo. **Rumo a democracia**. São Paulo, Revista Nova Escola.

PASSONE, Eric F. Família ou Famílias?

Interação social entre as crianças e o trabalho pedagógico²⁵

Acreditando que a criança é um ser social desde o seu nascimento, e que a interação com o outro proporciona a aprendizagem e consequentemente amplia seus olhares para o mundo, o trabalho na EMEB Prof. Marcelo Antonio Ricomini Pascoal, que atende crianças de 1 a 3 anos em período integral, foca o desenvolvimento social na relação com o outro, sendo esta concepção parte integrante da rotina e do planejamento semanal dos professores.

No início desse processo, as crianças da Fase I e da Fase II resistiam em se agrupar com as crianças da Fase III; sempre recorriam ao seu "porto seguro", ou seja, às professoras e monitoras, até porque elas não tinham oportunidades de se encontrar por conta dos horários diferentes de rotinas (refeições e parque) fato que dificultava a criação de vínculos entre elas. A observação realizada sobre esse trabalho permitiu refletir sobre como as crianças reagiam com os outros alunos das outras salas.

Uma vez que o objetivo dessa proposta era socializar os trabalhos pedagógicos realizados em sala de aula para todas as crianças da nossa escola, com alguns segmentos como monitores, estagiários, funcionários administrativos e gestores, os professores da Fase III se reuniram em horário de HTPC para planejar ações que viabilizassem a construção de vínculos afetivos entre todos.

As ações planejadas estavam voltadas às áreas do conhecimento: movimento – cambalhotas e rolamentos, bolas de vários tamanhos para quicar e jogar; arte – música e danças do folclore brasileiro (Escravos de Jó, Imitação do Saci-Pererê, Bumba meu Boi); brincadeiras – Amarelinha, Boca do Palhaço, Brincadeiras de Rodas; natureza e sociedade – ensaio e organização para o desfile (interno) 07 de Setembro; Matemática – circuitos e culinária (bolo de fubá, beijinhos, torta de abobrinha, brigadeiro etc.); língua oral e escrita – leitura e contação de diferentes contos de fadas (Chapeuzinho Vermelho, Os três Porquinhos, João e Maria, Patinho Feio). A escolha desses títulos partiu das preferências das crianças. O espaço onde as apresentações ocorreram foi no parque interno.

O dia da semana escolhido foi sexta-feira, pois tínhamos como critério que nós, gestoras, estivéssemos na escola sem precisar nos ausentar por conta de compromisso de alguma reunião ou formação. Assim podíamos participar ativamente destes momentos.

Nos planejamentos dessas socializações cada professora da Fase III escolhia uma atividade (das já descritas acima) que tinha sido trabalhada em sala de aula e levava para ser apresentada para todo o grupo. De acordo com essas opções, as apresentações ora eram feitas pelos adultos, ora vivenciada pelas crianças.

Com o decorrer do trabalho, as professoras observaram um interesse maior das crianças nas apresentações dos Contos de Fadas, até porque eram realizadas de diferentes formas: teatro de fantoches e de sombras, contação com objetos, bem como a dramatização dos contos pelos adultos.

Avaliando esse trabalho é perceptível o erro de não termos coletado com as crianças suas opiniões, evidenciando seus desejos nas escolhas das apresentações. A participação das crianças ganharia significado e mais vida.

A capacidade de realizar escolhas amplia-se conforme o desenvolvimento dos recursos individuais e mediante a prática de tomada de decisões. Isso vale tanto para os materiais a serem usados como para as atividades a serem realizadas¹⁹

As apresentações foram realizadas pelos adultos (professores, monitores e estagiários) por que eles também queriam oferecer oportunidades às crianças para interagir com todos da escola. Sendo assim, pudemos observar que as crianças aproximaram-se mais uma das outras e de todos os adultos da escola.

O desenvolvimento da capacidade de se relacionar depende, entre outras coisas, de oportunidades de interação com crianças da mesma idade ou de idades diferentes em situações diversas²⁰

Apesar de não termos o registro escrito de todo esse trabalho, avaliamos que, diante das mudanças de comportamento das crianças, da maneira pela qual elas reagiam e teciam comentários nos momentos das apresentações, acreditamos que essa proposta atingiu o objetivo que havíamos planejado, sendo assim esse trabalho terá continuidade no ano de 2012.

^{19.} BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Formação Social e Pessoal. MEC, pág.39, 1998.

^{20.} BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** Formação Social e Pessoal. MEC, pág.32, 1998.



Interação e participação: sinônimo de sucesso³⁰

Uma prática bem sucedida é aquela em que se percebe o envolvimento, a motivação das pessoas e os bons resultados durante e depois do processo. Considerando isto, nós da equipe gestora da EMEB Prof.ª Maria Elce Martins Bertelle, destacamos um projeto de Educação Física desenvolvido no contraturno, no ano de 2011.

O foco inicial deste projeto foi trabalhar os fundamentos do futsal, bem como todos os aspectos inerentes ao trabalho esportivo e em equipe. Visava oferecer uma iniciação esportiva que favorecesse o desenvolvimento de habilidades básicas e a aquisição e o aperfeiçoamento dos fundamentos da modalidade.

Este trabalho teve como objetivo a integração entre alunos e o desenvolvimento de atitudes sociais como respeitar regras, trabalhar em equipe, cooperar, competir, entre outras.

O trabalho foi desenvolvido com uma turma de 22 alunos do 2° ao 5° ano .Houve divulgação e abertura de inscrições aos interessados, sendo proposto o trabalho todas as terças, quartas e quintas-feiras das 15:00h às 17:00h, devido ao horário disponível do professor no contraturno, e teve a duração de dois semestres.

Durante a atividade, citamos como exemplos os fundamentos que foram trabalhados: condução, chutes, passes (todos os tipos), dribles e fintas, recepção, deslocamento, jogos e finalização.

No decorrer do projeto os alunos tinham acesso a materiais de consulta referentes às regras debatidas.

Por ser um projeto de contraturno, a professora do período regular relatou que a participação tão efetiva dos alunos influenciou o desejo de continuar desenvolvendo as atividades com suas turmas.

Através deste trabalho foi possível perceber o interesse dos alunos pelo esporte e

entender que às vezes o futsal não se manifesta por falta de incentivo, pois quando o projeto foi elaborado, o objetivo era a integração aluno-escola no período inverso ao das aulas regulares e também a participação dos pais no decorrer do projeto.

A intenção do Projeto "Futebol de Salão" foi ocupar os alunos com atividades educativas, esportivas, de formação, estimulando as crianças a manter uma interação efetiva que contribuísse para o seu desenvolvimento integral.

Devemos destacar ainda que a participação de um de nossos alunos com deficiência possibilitou perceber o quanto a atuação do professor foi fundamental para a garantia da inclusão dessa crianças nas atividades. Quem não conhecia o aluno, em nenhum momento diria que se tratava de uma criança com alguma deficiência. Isso para nós foi muito significativo e deverá ser sempre objeto de exemplo para os demais professores da escola.

Para os alunos os resultados do projeto foram satisfatórios, pois os mesmos adquiriram noção de responsabilidade através do esporte, o desenvolvimento pessoal, o gosto, a ampliação dos vínculos sociais, a diversão.

Quanto aos pais, a princípio não houve convite formal para que participassem do projeto, no entanto eles foram se aproximando da escola nos momentos do projeto por iniciativa própria. A partir daí, juntamente com a supervisão, nós, gestores, sugerimos ao professor que convidasse os pais a participar e assistir aos jogos. Gradativamente foram inseridos no projeto, de modo que no encerramento puderam interagir com seus filhos, além de confraternizarem com todos os envolvidos. Com a participação e o envolvimento eles perceberam o quanto era importante e significativo, visto que estava relacionado com a formação de caráter e interferindo positivamente no comportamento de seus filhos. A satisfação dos pais com os resultados foi verbalizada, por eles, no dia do encerramento.

Para nós, incentivar, acompanhar e vivenciar esta experiência proporcionou muitas reflexões e aprendizagens. Uma delas é que a participação não deve ser exigida e sim conquistada, através de ações que façam sentido para as pessoas envolvidas. Essa tarefa não é fácil, nem simples, mas deve ser promovida por nós a partir de bons exemplos de práticas como esta aqui relatada.





O Projeto Expressão Corporal e a sua dinâmica de trabalho²¹

A expressão corporal na escola [...] entra para promover a aprendizagem, o bem-estar, a educação pelo movimento e a modificação do comportamento, fazendo com que a criança perceba, sinta, conheça e manifeste seu próprio estilo, ou seja, uma manifestação pessoal.

(AMARAL, 2004, p.28)²²

O projeto atendia crianças entre 6 e 11 anos, matriculadas na EMEB Maria Gonçalves de Freitas Gonçalves, situada no município de Cajamar. O bairro é simples, com pouca infraestrutura, não havendo muitas opções de entretenimento, cultura, arte e esporte. A escola para esses alunos era a única opção de lazer. Por isso, além do horário de aula normal, eles frequentavam a escola no período de contraturno.

A proposta foi idealizada em 2007, na ocasião da criação do documento de implantação das disciplinas específicas de Arte e de Educação Física no Ensino Fundamental na rede de Cajamar, na prespectiva dos professores complementarem a carga horária.

O Projeto Expressão Corporal é inovador por pelo menos três motivos. Primeiro tem a questão dos 'dois olhares': a Dança, na escola, podendo ser ensinada pelo profissional de Educação Física ou pelo de Arte. O projeto só aconteceu porque teve esses dois olhares. O segundo motivo foi que não se ensinava passos coreografados prontos, mas os alunos eram seus próprios coreógrafos, uma vez que se aproveitavam seus movimentos espontâneos, gerando desta forma autonomia de criar movimentos independentes. Terceiro, foi levada aos alunos a mensagem de que "todo corpo dança", de que não há corpos ou etnias ideais para cada estilo de dança, tampouco há o gênero ideal, como também não há idade para dançar, não sendo limitados pela questão social: não vão dançar apenas nos estilos que já conhecem na comunidade, mas podem conhecer e vivenciar coisas novas.

Os alunos tiveram a oportunidade de vivenciar coreografias de diferentes gêneros musicais como: Alegria, do Cirque Du Soleil; Bataucada, do grupo Olodum; Primave-

^{21.} O Projeto Expressão Corporal é um projeto de contraturno ministrado pelas professoras Daniela Culpanni Paz, de Arte, e Priscila Marques de Oliveira Ângelo, de Educação Física, da EMEB Maria Gonçalves de Freitas Gonçalves.

22. AMARAL, Jader Denicol. Jogos Cooperativos e Expressão Corporal. In:____. Jogos Cooperativos. São Paulo: Phorte, 2004. cap. III, p. 27-37.

ra, de Vivaldi; O Trenzinho do Caipira, do grupo brasileiro Uaktei; Baião de Seis, dos Barbatuques, entre outros. Ainda puderam participar da escolha das músicas, tendo seu repertório enriquecido nos momentos em que viam, ao vivo ou por meio de vídeos e fotografias, apresentações de grupos de danças conceituados, espetáculos circenses e suas próprias criações coreográficas.

Em 26 de maio de 2010 aconteceu o I Festival do Projeto Expressão Corporal, na Sala Glória, Centro das Artes, em Jundiaí. Naquela noite o grupo apresentou 12 coreografias para uma plateia de cerca de 300 pessoas. Foi estendido o convite aos professores, gestores e funcionários da escola para que compreendessem o verdadeiro sentido que este projeto teve para as crianças, uma vez que a cada coreografia concebida experimentou-se a integração que o projeto promovia. Para a maioria dos professores este Festival foi a oportunidade de se sentir parte dele e de sentir o projeto como parte importante de sua rotina pedagógica.

O desenvolvimento de todo o projeto foi registrado por meio de fotografias e filmagens, bem como registros produzidos pelos alunos explicitando suas experiências e expectativas.

RESULTADOS ALCANÇADOS PELO PROJETO

Os alunos, que no início desta proposta eram bastante tímidos e pouco sabiam sobre essa modalidade, avançaram muito em vários aspectos: criatividade na elaboração das coreografias, organização espacial e temporal, consciência corporal, desinibição, memória, postura durante as apresentações e responsabilidade, tendo esta um nítido reflexo em sala de aula.

O crescimento do grupo, de 6 para 120 crianças, atestou a credibilidade e o sucesso do projeto perante os alunos e a comunidade. Os resultados deste trabalho também chegaram a outros lugares: pessoas de fora do município notaram o seu valor e como reconhecimento da excelente qualidade do trabalho das crianças fizeram convites para o grupo fazer parte de uma apresentação no Festival de Ginástica no Ginásio de Esportes Dr. Nicolino de Lucca (Bolão) em Jundiaí, como também em outros eventos: Prosa Pedagógica, apresentação na EMEB Distrito do Polvilho e eventos na Natura.

Enfim, o desenvolvimento do Projeto Expressão Corporal garantiu que nossos alunos vivenciassem situações nas quais pudessem expor suas ideias e movimentos, aceitassem a sugestão e a opinião do próximo, memorizassem as sequências e as executassem com concentração, conseguindo interpretar o que a coreografia pedia, adequando o movimento à contagem da música, garantindo assim a evolução do desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo de cada um deles. Hoje, o projeto de contraturno não acontece mais devido a uma nova organização da Diretoria de Educação.



A hora e a vez da edição²³

Não é a gramática abstrata, mas a vida em comum que nos deu uma língua comum. Ensinar a língua é ampliar a experiência do aluno com a nossa.

LOMBARDO RADICE

No início do 2º semestre de 2011, o grupo de professores das 4ª séries da EMEB Prof.ª Maria de Lourdes Mattar reuniu-se para analisar o mapeamento cujo foco principal era a produção dos alunos. Chegamos à conclusão que a principal dificuldade era a coerência e a coesão. Tendo isso em vista, a supervisora que acompanha esta escola propôs um acompanhamento sistematizado, que seria parte de um estudo, visando ampliar este trabalho em toda a rede.

Mediante a dificuldade diagnosticada, fui convidada pela gestão da escola para ser o "par adiantado" desse estudo. Dessa forma, a supervisora e a assistente pedagógica de comunicação compareceram à escola, no dia 08 de agosto, com o objetivo de orientar-me na elaboração e planejamento de uma sequência didática com o foco na edição de textos, que seria socializada no HTPC do dia 22 de agosto. Ressalto ainda que, nesse mesmo dia, a assistente pedagógica realizou no primeiro momento da reunião um estudo de revisão e edição, onde vivenciamos uma prática de edição de textos, a partir de um resumo do artigo de divulgação científica "O sono dos bichos: hora de dormir", de um aluno de 8ª série de nossa rede.

Na primeira visita em minha sala, fui acompanhada pelo assistente de direção, pela supervisora e pela assistente pedagógica de comunicação. Nesse momento, fizemos a edição da lenda A Sedução da Iara, que consta no Projeto Estudar pra Valer – Módulo III – Mitos e Lendas. Porém, antes de iniciar a aula, selecionei dentre os textos produzidos pelos alunos um que realmente representasse uma dificuldade que a maioria da classe tinha (coerência e coesão, principalmente). Depois de ler, reler e pensar muito sobre o texto, fiz uma análise prévia, verificando antecipadamente os problemas, planejando as perguntas que poderiam ser feitas para levar aos alunos a aperfeiçoá-lo. Antes de pedir que lêssemos juntos, afixei o texto na lousa, com a ortografia e pontuação já corrigidas por mim. Resolvi discutir com a classe se estava completo, se faltavam partes da lenda, se melhorar alguma coisa.

^{23.} Autoria? EMEB Profa Maria de Lourdes Mattar

Propus questões à classe em função dos aspectos a serem corrigidos ou reestruturados, de acordo com o gênero trabalhado. Dando sequência, reescrevemos o texto na lousa, incorporando as alterações.

Percebi que os alunos participaram de maneira ativa e pertinente aos questionamentos levantados, fazendo uso a todo o momento da negociação de sentidos, onde foram utilizadas, ao mesmo tempo, as quatro operações do processo de edição de textos: acréscimo (colocar novas palavras, expressões ou mesmo frases); substituição (trocar termos por outros pertinentes); supressão (eliminar palavras, expressões ou frases que não façam sentido naquele contexto) e inversão (poder inverter palavras, frases ou mesmo parágrafos para que o texto tenha mais sentido). A classe participou intensamente do processo. Além de trabalhar a leitura, a escrita e a oralidade, foram desenvolvidos também conceitos atitudinais (os alunos opinavam sobre o texto, respeitavam a vez de o colega falar, respeitavam as opiniões divergentes em relação ao acréscimo ou supressão de alguma palavra ou parágrafo, na tentativa de aperfeiçoar o texto).

Na segunda etapa desse processo, parti da leitura do texto informativo Patrimônio Ameaçado – O Solar do Unhão e de um pôster, onde havia a imagem de um casarão antigo na Bahia. Após a leitura, pedi a produção de um conto, onde eles poderiam usar informações do texto e da imagem. Enquanto escreviam, circulei pela sala, observando suas produções. Notei que a maioria dos alunos estava criando contos de horror sobre o casarão antigo, creio que influenciados pela atmosfera tenebrosa que a imagem passava.

Com os textos em mãos, selecionei um que tivesse muitos problemas discursivos. Pedi a autorização da autora, informando para ela que gostaria de fazer um trabalho de edição coletiva com a classe. Fiz uma análise prévia, verificando antecipadamente os problemas. Planejei algumas perguntas que poderiam levar os alunos a aperfeiçoá-lo: no texto foi apresentado o cenário, o tempo ou a época em que aconteceram os fatos? O conflito está claro? Que palavras, expressões ou ideias se repetem? Faz falta? Podem ser substituídas?

Dando continuidade ao estudo com foco na edição de textos, recebi novamente a visita da supervisora e da assistente pedagógica, agora acompanhada pela diretora da escola. Iniciei a aula discutindo oralmente sobre o que precisava ser melhorado no texto para que outras pessoas pudessem entendê-lo (lacunas de informações). Organizei as duplas e distribui as cópias de texto, já corrigidos por mim em seu aspecto notacional. Circulei pela sala, fazendo intervenções (aspectos discursivos, principalmente). Abri para o grupo, analisando as modificações realizadas pelas duplas. Discutimos no coletivo. Nesse momento, percebemos que

durante as edições as duplas criaram novos textos. Como surgiram histórias muito interessantes, resolvi aproveitá-las.

Na terceira etapa desse processo, socializei as produções elaboradas na aula anterior, durante as rodas de leitura. Expliquei que, como haviam surgido várias versões para uma mesma história, faríamos a escrita da versão da turma, a partir da organização feita anteriormente. Discuti com a classe sobre o que precisava ser melhorado, retomando as quatro operações (acréscimo, substituição, supressão e inversão), explicando que cada grupo ficaria responsável pela reescrita de uma parte do texto.

Para organizar a reescrita, dois grupos ficaram responsáveis pelo início (personagens, cenário), dois pelo desenvolvimento (clímax) e dois pelo desfecho (encerramento). Nesse momento deixei claro que o autor da 1ª versão deveria ser consultado, para manter a ideia inicial.

Em seguida, coloquei na lousa todas as partes do texto elaboradas pelos grupos e revisadas. Avaliamos as modificações realizadas e reescrevemos coletivamente a versão da turma, agora aprovada pela aluna, autora da 1ª versão do texto. Parte da revisão e edição (repetições de palavras, concordância, eixos de coesão que não ficaram adequados) aconteceu durante o processo de escrita dos alunos. Para encerrar só fizemos alguns ajustes necessários. Este trabalho foi articulado ao EPV – Módulo Introdutório .

Com isso, partimos pra quarta etapa. Diante das análises dos textos produzidos pelos alunos, percebi que apesar de todo esse contato com o gênero conto, faltava ainda para a maioria da classe apropriar-se das características discursivas do mesmo. Para isso, resolvi criar uma ponte entre o trabalho que já estava sendo feito, de edição de textos, com a sequência de leitura do gênero conto *Quem conta um conto, aumenta um ponto*, que estava desenvolvendo com a turma, dando assim continuidade ao trabalho.

Comecei conversando com a sala sobre o significado da palavra "conto", anotando as hipóteses na lousa. Após isso esclareci que conto (do latim contare = falar) é uma narrativa breve de um fato real ou fantasioso, desenrola-se com poucas personagens, tem espaço e tempo restritos, privilegia o diálogo e possui uma linguagem objetiva, buscando assim confrontar com as hipóteses levantadas por eles. Organizei os alunos em círculo e lancei algumas perguntas, visando mapear o que eles já sabiam sobre contos: Quais contos costumavam ouvir quando eram pequenos? De quais ainda se lembravam para recontar aos colegas? Havia algum conto marcante? Qual era o nome do autor? Quais eram as personagens princi-

pais? Havia conflito?

Selecionei alguns contos para a leitura: O Voador, dos Irmãos Grimm; Bicho de Palha, de Luís da Câmara Cascudo, e o Diamante, de Luís Fernando Veríssimo. Expliquei a proposta: conhecer bastante as histórias para depois reescrevê-las. Lemos e discutimos como é feita a descrição de cada uma das personagens, do ambiente.

Dando continuidade ao trabalho, recebemos uma nova visita da assistente pedagógica, acompanhada pelo assistente de direção da escola. Organizei a reescrita coletiva do conto *Uma Pedra no Caminho*, conto do folclore alemão recontado por Tatiana Belinky e ilustrado por Walter Ono²⁴, para desenvolver um modelo dos procedimentos escritores (o planejamento do texto, a leitura do que já foi escrito para organizar o que ainda faltava escrever, o cuidado com as repetições de palavras, a importância de produzir um texto coeso e coerente para que seja compreensível para o leitor). Terminada a reescrita, revisamos o texto coletivamente.

Durante a reescrita, ressaltei o uso dos marcadores temporais, como também dos organizadores textuais dentro do contexto da produção. O momento foi muito rico e produtivo. Os alunos colocaram em jogo as aprendizagens adquiridas desde o início desse trabalho (as quatro operações da edição de texto). Tive também o cuidado de realizar parte da edição da reescrita durante o processo de produção.

Ao concluir essa etapa, propus a reescrita em dupla do conto *A Moura Torta*, de Luís Câmara Cascudo. Enquanto os alunos trabalhavam, circulei pela sala e fiz intervenções como "O que já escreveram, o que falta ainda?". Anotei alguns aspectos que deveriam ser retomados durante as revisões. Solicitei revisões em duplas, para organizar a 2ª versão. Nesse momento a minha intenção era fazê-los revisar os próprios textos. Notei que ainda sentiam dificuldades nas produções, pois ainda apresentavam pouca articulação na hora de usar os conectivos. Produzi um cartaz com alguns organizadores textuais e elementos de coesão já utilizados pela classe e, à medida que descobríamos outros novos durante apreciações textuais, acrescentávamos ao cartaz, criando assim um modelo estável que poderiam fazer uso para as suas produções.

Dando continuidade ao trabalho, pedi que reescrevessem outro conto. Durante a reescrita, circulei orientando e fazendo algumas intervenções. Percebi que alguns alunos recorriam ao cartaz, na busca de dar sentido aos seus textos.

No quadro, realizei a revisão coletiva do texto de um aluno, já revisado em seu aspecto notacional. Nesse processo, enfatizei os problemas discursivos do tex-

^{24.} BELINKY, Tatiana. Uma PEDRA NO CAMINHO. Revista Nova Escola/ago.1995.

to, como precária caracterização das personagens ou passagens mal explicadas. Minha proposta era que, na medida do possível, todos os alunos passassem por esse processo de expor seus textos para análise do grupo, buscando aprimorá-los, sem perder o sentido.

Dando sequência, pedi que trocassem os textos entre si e os revisassem. Meu objetivo nesse momento era explicitar os problemas percebidos pelos leitores, mas não pelos autores. Transcrevi na lousa trechos dos textos revisados para que eles propusessem mudanças, justificando-as e decidindo se deveriam ser feitas ou não.

A criança se coloca como 'um outro' em relação ao texto que está escrevendo ou já escreveu, e é como leitora que vai se dar conta de que algo está faltando para que o texto faça sentido.

MAYRINKI-SABINSON (1997, P.150)

A avaliação se deu através da observação e adequação dos textos produzidos pelos alunos em relação à função comunicativa, à forma e aos aspectos textuais. Também analisei a qualidade e a propriedade dos comentários nas atividades de produção e de revisão de textos e o uso de comportamentos escritores (como planejar e decidir que aspectos serão tratados no texto). Foi um processo contínuo, onde fui acompanhando as tentativas, as dúvidas e os progressos dos alunos.

Fazer todo esse trabalho foi muito bom, pois muitas crianças já se apropriaram de algumas questões discutidas quanto aos aspectos discursivos (coesão, coerência, vocabulário, desenvolvimento do tema) e estão fazendo uso desse conhecimento no momento em que produzem seus próprios textos. Isso não quer dizer que não fazia revisões regularmente, mas agora faço de uma forma mais focada, com objetivos mais claros e precisos, garantindo na rotina semanal revisões e/ou edições textuais articuladas ao EPV.

O grupo de estudo formado por supervisores, assistentes pedagógicos de comunicação, professores e gestores fortaleceu isso ainda mais, garantindo na rotina semanal ou quinzenal atividades de revisão/edição textual, aproximando planejamento e prática. Foram priorizados os HTPIs (horário de trabalho pedagógico individual), horários de especialistas para estudo e os HTPCs (horário de trabalho pedagógico coletivo) para socialização das práticas em sala de aula, focando avanços, dificuldades e os ajustes necessários.

Com tudo isso, conclui que, para que haja aprendizagem, o professor precisa realmente estudar, se preparar, diminuindo assim sua ansiedade. Tem que ter segurança e comprometimento. A competência de revisar/editar textos tem de ser construída com as crianças, sendo muito importante o planejamento cuidadoso da

atividade, focando um aspecto de cada vez. Só assim poderão ser feitas as intervenções adequadas e necessárias. Essa conclusão se deu diante dos acompanhamentos sistemáticos que tive em sala de aula, dos momentos de planejamentos com o grupo gestor, supervisão e assistente pedagógico, bem como os resultados obtidos com a minha turma no desenvolvimento desse trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASCUDO, Luís da Câmara. Contos **Tradicionais do Brasil**. Belo Horizonte/São Paulo: Itatiaia/EDUSP, 1986.

CENPEC. Estudar pra Valer!, São Paulo, 2005.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. **Referencial de Expectativa para o Desenvolvimento da Competência Leitora e Escritora no Ciclo II do Ensino Fundamental**. São Paulo: SME/DOT 2006.



Flauta Doce na Sala de Aula²⁵

A Escola Municipal de Educação Básica Prof^a Maria de Lourdes Mattar, localizada na Cidade de Cajamar, no Distrito Polvilho, bairro do Parque Maria Aparecida, é uma unidade escolar composta de alunos do Ciclo I, Ciclo II e Educação de Jovens e Adultos. O perfil socioeconômico é bem diversificado, constitui-se de trabalhadores, sendo que boa parte dos alunos do Ciclo I dependem de programas da bolsa-escola e de ajuda para a aquisição de materiais escolares. A escola atende alunos portadores de necessidades especiais, com adequação da estrutura física em boas condições, assim como os móveis nela contidos.

Tendo em vista as reflexões da Reorientação Curricular na rede municipal de Cajamar, no que se refere aos eixos norteadores que perpassam a educação básica, salientamos os eixos Diversidade Cultural, Justiça e Cidadania, Qualidade de Vida e Saúde Integral, que acreditamos abranger o desenvolvimento do projeto de Flauta.

O presente projeto tem como objetivo trabalhar a flauta doce como elemento musicalizador no Projeto Vida Ativa, assim como a elaboração de um repertório didático com partituras cifradas e tablaturas direcionadas para as crianças acompanharem as canções. Desencadeou-se ao perceber que um grupo de crianças se organizava para brincar com músicas através de paródias, gestos rítmicos e dinâmicos. Então propus a inserção de um instrumento acessível para aprendizagem e para a brincadeira. Por sua vez, houve interesse despertado na escola através das apresentações do Projeto Vida Ativa, mantido pela Prefeitura Municipal de Cajamar. Cabe ressaltar que eu já havia atuado no Projeto Vida Ativa como voluntário, convidado pela colega professora Marta Brandolini que me entusiasmou e, na ocasião, isso me proporcionou conhecer mais sobre o encontro de saberes oriundos de diferentes contextos; num espaço propício para promover a troca de conhecimento. Iniciei no ano de 2011 com a turma do 3º ano, pela procura e interesse desses alunos. Com o transcorrer de algumas aulas, percebi o quanto os alunos se motivaram e demonstraram felicidade em tocar uma pequena melodia, mesmo que envolvendo apenas algumas notas musicais. O instrumento escolhido já era conhecido pelas crianças, pois eles sabiam

^{25.} Relato de experiência do professor Marcelo Aparecido da Silva, 3º ano "A" do Ensino Fundamental 2011, EMEB. "Prof^a Maria de Lourdes Mattar"

que encontrariam a flauta doce na famosa loja de "hum real e noventa e nove centavos", com baixo custo, fácil de transportar, um som suave com simples digitação, seguindo uma lógica de facilidade para a execução de uma canção. Dessa forma pôde-se adequar a execução do instrumento ao nível de aprendizagem do aluno, pois as notas musicais permitem brincar com as palavras em "pedaços", bem como com frases e sílabas, além das resgatar canções de memória relacionando som e grafia.

Pretende-se com este projeto propagar na escola a musicalização, como ensina-nos Violeta Gainza (p.101),

(...) o objetivo específico da educação musical é musicalizar, ou seja, tornar o indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, promovendo nele, ao mesmo tempo, respostas de índole musical. Com isso, a música traria para o homem várias modificações internas ligadas à comunicação e rompendo barreiras de todos os tipos, sejam de expressão ou até mesmo a nível psicofísico.

Através do ensino da flauta doce, estende-se a musicalização; aproveitando o conhecimento prévio musical e de repertório que a criança carrega consigo são utilizadas canções como Havia uma Barata na Careca da Vovó; Trem de Ferro; Cai, Cai Balão; Brilha, Brilha Estrelinha; Escravos de Jó, dentre outras canções populares. Essas músicas têm notas de digitação com pouco grau de dificuldade, cujas melodias são atraentes e de fácil assimilação.

Cabe ressaltar que no primeiro momento não é oferecida a partitura para a criança, mas sim as letras das músicas com a figura da flauta já com a posição de poucas notas musicais. O ensino da flauta está ligado à educação musical, em que os conteúdos trabalhados, mesmo com pouca variação de notas, são elementos que formam a música, tais como melodia, ritmo e harmonia.

A partir do repertório que as crianças conhecem e gostam, supracitado, proponho a música popular Trem de Ferro, em que o ritmo parece com um trem em movimento, sendo necessário utilizar apenas uma mão, uma vez que as notas musicais têm pouca variação, favorecendo a execução do instrumento e a assimilação das notas, ou seja, dos orifícios fechados no instrumento, de maneira fácil e divertida.

Segundo Violeta Gainza (Estudos de Piscopedagogia Musical, p.49), "tocar um instrumento é decodificar a música, é entender a linguagem musical, para que seja capaz de relatar, de alguma maneira, o que acontece a nível melódico, harmônico ou rítmico".

Nessas primeiras experiências com as crianças na sala de aula, observei que tocar e cantar em alguns momentos diferenciaram as aulas; com um som agradável produzido pela flauta, que eleva a empolgação, o entusiasmo coletivo foi pautado na solidariedade e no respeito. Esse momento é vivenciado pelo respeito demonstrado no momento de colaboração com o outro, pois as crianças se ajudam, conversam entre si, opinam na execução de uma canção, demonstram ser solidários quando encontram dificuldades.

As músicas executadas na sala de aula foram adaptadas à flauta na intenção de impulsionar e ampliar o repertório dos alunos. Segue o repertório das músicas adaptadas e gradativamente executadas pelos alunos do 3º ano. Explicito em linhas gerais a escolha das músicas:

- Trem de Ferro Favorecer o conhecimento e a precisão de tapar os orifícios da flauta e perceber notas executadas com a mão esquerda;
- 2. Si Lá Sol Ré Zoltan kodály Ampliar a agilidade e o conhecimento de mais notas músicas;
- Cai, Cai Balão Ampliar o repertório e adquirir habilidade com a mão direita;
- 4. Ode à Alegria Bethoveen Novos desafios com novas notas musicais, exigindo agilidade das mãos adquirida com as canções anteriores, bem como a base para tocar a música;
- 5. Noite Feliz Término do ano letivo canção natalina, executada na flauta em acompanhamento do coral, com possibilidade de inserir outros instrumentos (violão e percussão).

Diante do repertório planejado, observou-se que as crianças estavam dispostas e confiantes, pois as notas musicais não se diferenciavam, possibilitando a execução de outras músicas. Abre-se o leque do repertório musical, pois as crianças começam a executar outras músicas, tais como: Vinícius de Moraes, A Casa; Roberto Carlos, Como é Grande o Meu Amor por Você; Canção natalina, Noite Feliz; Luiz Gonzaga, Asa Branca; Música árabe, Cobrinha; Música indígena, Chuva; Bethoveen, em Ode à Alegria; e musicas infantis, como Alecrim, A Canoa Virou, Escravos de Jó. Todas inseridas em momentos estratégicos, preparadas e refletidas no que se refere também ao que a criança já tinha de bagagem musical ou ao discurso musical do aluno, como é ressaltado pelo músico e educador inglês Keith Swanwick:

(...) Cada aluno traz consigo um domínio de compreensão musical quando chega a nossas instituições educacionais. Não os introduzimos na música; eles são bem familiarizados com ela, embora não a te-

nham submetido aos métodos de análise que pensamos ser importantes para seu desenvolvimento e da autonomia do aluno (...)

(2003, p.66 e 67).

Percebi que as crianças são estimuladas por músicas que fazem parte do seu dia a dia e dos padrões musicais de sua cultura, ou seja, é possível ampliar o repertório da criança apresentando-lhe outros universos sonoros. Isso favorece o atendimento de casos de alunos com baixa autoestima, alunos não alfabetizados que conseguem executar na flauta as músicas, ainda que desprovidos da leitura e da escrita.

Gainza (1988) afirma que as atividades musicais na escola podem ter objetivos profiláticos, nos seguintes aspectos:

Físico: oferecendo atividades capazes de promover o alívio de tensões relacionadas à instabilidade emocional e fadiga;

Psíquico: promovendo processos de expressão, comunicação e descarga emocional através do estímulo musical e sonoro;

Mental: proporcionando situações que possam contribuir para estimular e desenvolver o sentido da ordem, harmonia, organização e compreensão.

Para que o trabalho de musicalização funcionasse bem, utilizamos flautas de qualidade, com uma durabilidade de longo prazo. O instrumento não apresenta perigo à saúde da criança, pois é realizada a limpeza cuidadosa e constante da flauta, o que favorece a limpeza e a qualidade do som. O zelo pela Flauta é ensinado no início do manuseio, bem como a consciência dos cuidados com o transcorrer da aprendizagem.

O planejamento das aulas é essencial para obter um resultado com êxito, tais como explorar as propriedades do som ou de outros conteúdos permeados pelas modalidades organizativas. Outra questão importante foi articular na rotina a musicalização. Utilizei do período com os especialistas para o preparo das atividades; assim como fiz uma parceria com eles para a subtração de alunos por um momento da aula corrente para os ensaios, para atender aos alunos com muitas dificuldades e os não alfabetizados.

Para a elaboração das atividades relacionadas à música foi necessária a parceria com os especialistas de Arte e de Educação Física, no que tange a conceder um tempo, tanto para o ensaio, como para as apresentações aos colegas da escola de outras turmas, para, enfim, fazermos a apresentação final à comunidade escolar e à comunidade do bairro. Também utilizei os momentos em que os especialistas assumiam a

sala para pesquisar conceitos teóricos e materiais que favorecessem a progressão da aprendizagem dos alunos. Reservei na rotina semanal um período para que ocorresse, uma vez por semana, o estudo da musicalização pela flauta doce.

A música aparece como um dos componentes da disciplina Arte e acredita-se também na importância fundamental da atuação do Pedagogo-*professor unidocente* (professor das séries iniciais que sozinho leciona todas as matérias) na construção do conhecimento musical pelos educandos.

A proposta deste trabalho é que o professor unidocente realize a musicalização como ferramenta em sala de aula e também ofereça o suporte necessário aos professores especialistas através do desenvolvimento de trabalhos colaborativos e interdisciplinares, oportunizando o acesso às crianças da rede de Cajamar, despertando o gosto e o prazer de vivenciar o mundo musical.

Segundo Murray Schaffer, o ser humano tem que "limpar" seus ouvidos, criar paisagens sonoras com os sons do ambiente. O papel do professor unidocente é mostrar os caminhos e as ferramentas para explorar essas paisagens sonoras na vida do educando. Para tanto, o profissional deve ater-se à busca de bibliografia e materiais que facilitem o processo de tornar o aluno sensível e receptivo ao fenômeno sonoro.

Tendo em vista a sanção em 18.08.2008 da lei 11.769, que torna a música componente curricular obrigatório, cabe a reflexão ao professor unidocente, pois se ele não compreende o valor sociocultural e a importância da música na escola para a criança, não haverá contribuição para a valorização desta disciplina.

Atualmente na Escola Prof^a Maria de Lourdes Mattar percebe-se um movimento de crianças portando flauta, entoando canções na escola, já sendo requisitados para tocar "aquela", o que fazem com muito gosto e empolgação. Acredito que é possível a propagação da humilde proposta de musicalização pela flauta na rede municipal, porque é uma proposta viável economicamente e de grande aceitação pelas crianças. Algumas crianças algum dia já tiveram acesso à flauta, mas não conseguiram entoar uma canção, por falta de conhecimento, ausência de incentivo, de mediação ou da presença de um espaço para a expressão do fenômeno musical.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GAINZA, Violeta Hemsy. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. Summus Editorial – São Paulo: Summus, 1988.

SCHAFFER, Murray. O Ouvido Pensante. São Paulo: UNESP, 2003.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

DOCUMENTOS

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAJAMAR. Material de Apoio do Projeto Estudar pra Valer.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

INTERNET

http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/musica-escolas-432857.shtml http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm http://www.portaledumusicalcp2.mus.br/Aprenda/aprendaflauta/flauta.htm









Escola: espaço de sentidos e possibilidades³⁸

A escola não pode tudo, mas pode mais. Pode acolher as diferenças. É possível fazer uma pedagogia que não tenha medo da estranheza, do diferente, do outro. A aprendizagem é destoante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos, (...) mas a aprendizagem ocorre, sempre. Precisamos de uma pedagogia que seja uma nova forma de se relacionar com o conhecimento, com os alunos, com seus pais, com a comunidade, com os fracassos (com o fim deles) e que produza outros tipos humanos, menos dóceis e disciplinados.

(ABRAMOWICZ, 1997).

Esse relato pretende apresentar boas práticas de ensino dos professores que atuam na Escola Municipal de Educação Básica Professora Odir Garcia de Araújo, localizada no Município de Cajamar. Oferecemos à comunidade do Jardim Adelaide e arredores o Ensino Fundamental do 2º ano ao 9º anos, Educação de Jovens e Adultos e Atendimento Educacional de Especializado para alunos surdos.

Para tanto contamos com um espaço físico significativo, sala com computadores, sala de multimídia com data show, sala de jogos, sala de recursos multifuncional, salas de aulas, 48 funcionários que trabalham ativamente de maneira colaborativa e imprescindível.

Toda essa infraestrutura para atender aos 880 alunos que estudam, relacionando-se com o conhecimento e inter-relacionando-se com a diversidade humana que existe no espaço escolar, desafiando o trabalho pedagógico da equipe escolar que tem como premissa respeitar os objetivos pedagógicos de cada área, as expectativas de aprendizagem existentes e metas traçadas que permeiam o fazer de cada professor, pensadas a fim de propiciar condições de aprendizagem que não excluam aluno algum.

Vale ressaltar que cada elemento citado acima é considerado como constituinte do processo de ensino e aprendizagem, pensado por professores que bus-

cam dar respostas às necessidades educacionais especiais, valorizando as diversas formas de aprender, compreender o mundo e dar significado a ele.

O espaço da sala de aula é cenário de possibilidades: lidar com as dúvidas, enfrentar e superar os conflitos, conquistar o saber e o conhecimento. Falar de experiências bem sucedidas nas práticas educacionais é entrar num terreno da complexidade. É preciso ficar alerta para não entrar no discurso da lamentação que em alguns momentos está presente no discurso docente, mas Alves (1994, p. 8) convida: "Muito se tem falado sobre o sofrimento dos professores. Eu, que ando sempre na direção oposta, e acredito que a verdade se encontra no avesso das coisas, quero falar sobre o contrário: a alegria de ser professor".

Essas amostras de relatos de nossa escola revelam a alegria desses profissionais em serem professores e faz indagar sobre quantos ocultam ou não revelam suas boas práticas, quantos não querem mudar, quantos têm medo do novo, quantos não se arriscam, quantos não inventam ou reinventam. No entanto, algo já está transformando, pelo menos em nossa realidade local, a partir do compartilhar de relatos de três professores que, na sua simplicidade peculiar, publicam a sua grandeza enquanto profissionais promovendo a aprendizagem com sentidos e significados.

Experimentam no processo de construção da sua prática momentos de problematizações, estudos e ampliação das informações pelo tema estudado. Têm outro desafio pedagógico: que os alunos estabeleçam relações para o aprendido e o contextualizem em seu cotidiano para o seu crescimento humano e desenvolvimento da sua cidadania.

O relato do professor de História, por exemplo, evidencia esse trabalho na sala de aula de forma contextualizada, levando em conta a ampliação cultural, demarcando um território que envolve a importância do eixo norteador do currículo Educação e Cultura. Nesse contexto, ele desenvolveu uma sequência didática com alunos da 5ª série sobre o tema Mitologia Grega e, dentre as diversas etapas, contemplou pesquisas sobre personagens da época, apresentação aos alunos dos resultados dessas pesquisas na sala de multimídia e, além disso, em outra etapa foi possível exibir o filme O Ladrão de Raios, de Percy Jackson, que aborda alguns mitos da Grécia Antiga como os de Zeus, Poseidon, Medusa, Musas, Hades, Fúria e Sátiros.

Foi entregue aos alunos papel fechado (sorteio) com o nome do personagem da Mitologia que seria pesquisado. Nestes papéis continha o nome de um deus, herói, monstro ou rei da Grécia Antiga. Foi proposta aos alunos uma pesquisa sobre o personagem para apresentação para a classe e uma imagem sobre o tema pesquisado. Os trabalhos foram apresentados na sala de vídeo. (Trecho extraído do registro escrito fei-

Tal prática provocou nos alunos um envolvimento e um despertar para o conhecimento e interesse na área de história, compreendendo que isso se aprende na sala de aula, mas também através de pesquisas e em outras fontes, como o filme. Uma ação pedagógica considerada comum pelo professor revela uma forma de abordar conteúdos curriculares no cotidiano escolar com intencionalidades planejadas e carregadas de sentidos para os alunos. Podemos afirmar que a diferença diante do envolvimento dos alunos e as aprendizagens conquistadas se devem à intencionalidade, como pontuado acima, mas articulada a esta se encontra o fazer do professor que consegue transitar na linha tênue do informar, problematizar e confrontar diferentes ideias, opiniões e argumentações. É essa prática tão óbvia, mas que precisa ser dita, discutida, tematizada e divulgada que faz toda diferença em sala de aula.

Não basta solicitar uma pesquisa, é preciso dar lente aos alunos, é necessário orientar o ato de pesquisar; não basta assistir um filme, é essencial contextualizar, é singular promover debates e sistematizar aprendizagens; não basta apresentar trabalhos e pesquisas, é primordial que o professor problematize as apresentações, ajude os alunos a refletirem. Essa é a diferença na prática deste professor!

A professora do 3º ano socializa sua atuação ao trabalhar resoluções de problemas com seus alunos:

> Os alunos têm o momento para resolver as questões, caso tenham dúvidas, estas são discutidas e resolvidas da melhor maneira possível, nunca dando respostas prontas. Após esse momento socializamos diferentes resoluções, momento este em que o mais importante é o como se faz do que a resposta em si. Nessa troca de estratégias e de ideias os alunos têm a oportunidade de ampliar as suas formas de solucionar os problemas (Trecho extraído do registro escrito feito pela Professora Roseni em novembro de 2011).

A contribuição da professora sobre a sua prática, ao contrário do que possa parecer, não se coloca na direção do simplismo, mas sim do quanto é preciso insistir no processo de reflexão e não duvidar do quanto o aluno é capaz de aprender, respeitando o percurso de aprendizagem que cada um deles fez durante essa proposta. Discutir diferentes estratégias com os alunos para chegar à mesma resposta de uma situação--problema, socializar as possibilidades, argumentar sobre a mais viável ou não, registrar, trocar informações, concordar e discordar, quantas aprendizagens estão em jogo.

Tradicionalmente enfrentamos um grande problema em sala de aula: todos os alunos devem chegar à mesma resposta e da mesma maneira. Encontrar uma professora que se lança ao desafio de mudar após encontros de formação, após reflexões sobre sua prática, preocupações com a não aprendizagem dos alunos é romper paradigmas e se abrir a uma nova forma de ensinar, para que de fato seus alunos possam aprender. É direito de todos ter acesso a um ensino de melhor qualidade, mais desafiador e inovador, aspecto este que vem ao encontro de mais um eixo norteador do currículo, "Justiça e Cidadania". Participar de formações e converter a informação dada em conhecimento próprio a ponto de transformar o seu fazer é dar condições para uma melhor educação e dignidade do pequeno cidadão.

Além disso, não se cansar de esperar pelo tempo de aprendizagem desse aluno e nem considerar que todos aprendem juntos e ao mesmo tempo, sem desconsiderar que também é preciso dosar os diferentes ritmos com a necessidade de aprendizagem é uma virtude docente nos tempos atuais. Assim como a prática do professor Ricardo, a Professora Roseni também tem clareza do limite entre problematizar, informar, respeitar o ritmo, mas agir para que de fato a aprendizagem possa acontecer. São ações óbvias e bem feitas que tornam uma prática exitosa, visto que os professores acreditam no que fazem.

Outra prática interessante é a da professora de matemática que apostou no trabalho de figuras geométricas tridimensionais para os alunos da 5ª série, proporcionando momentos de aprendizagem por meio de vivências como construir, manusear e explorar. Só neste recorte notamos uma concepção que rompe os aspectos tradicionais da área. Os alunos não estão fazendo contas, álgebras, trigonometria, mas estão construindo sentidos e significados nas vivências e não na mecanização de atividades desprovidas de contextos. Imaginem o que não significa para alunos de 5.ª série poder construir, explorar e manusear?

Para tanto, em sua sequência didática planejou situações que possibilitaram identificar e quantificar as faces, as arestas e vértices, assim como reconhecer e utilizar as planificações. Tais situações foram propostas para serem realizadas em grupos a fim de que as aprendizagens ocorressem na interação com o outro e com o objeto, no caso, as figuras geométricas.

Em trecho do seu relato a professora comenta que:

Essa foi uma proposta trabalhada durante duas semanas, mas muito significativa, pois os alunos desenvolveram conceitos importantes, observando e manipulando desde as planificações até a construção do objeto de estudo. (...) Foi proposto aos alunos que verificassem em suas casas objetos com as características dos sólidos e que eles comparassem ou observassem as características dos objetos, desenvolvendo um raciocínio espacial por meio de materiais concretos (Trecho extraído do registro escrito feito pela Professora Silvana em novembro de 2011)

Mais uma vez a pesquisa, a troca entre os alunos, a interação, o planejamento intencional do professor, a linha tênue entre informar e problematizar, respeitar o ritmo sem perder de vista que é preciso avançar foi determinante nesta prática exitosa. Esta oportunidade foi, sem dúvida, valiosíssima para os alunos, pois por meio de desafios e manipulação de materiais concretos foram trabalhados diversos objetivos didáticos da área de matemática e, sobretudo no que consta à aprendizagem que, mais uma vez, transcendeu o lápis, o papel e a lousa e foi permeada por pesquisa, experimentação e vivência, ações essas sempre presentes no trabalho realizado pela professora, assim como a estratégia de aprendizagem em grupo, que favorece a troca de saberes e possibilita o aprender com o outro, enriquecendo essa proposta.

Espera-se que essas amostras possam colaborar para uma maior valorização do trabalho docente, assim como provoquem reflexões, assim como Eduardo Galeano convida:

Ela está no horizonte...
Aproximo-me dois passos, ela se afasta dois passos.
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.
Por mais que eu caminhe
Jamais a alcançarei.
Para que serve a utopia?
Serve para isso: para caminhar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline (orgs.). **Para Além do Fracasso Escolar**. Campinas, SP: Papiros, 1997.

ALVES, R. A Alegria de Ensinar. 4ª ed. São Paulo: Ars Poética, 1994.

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para Educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

FREIRE. Paulo. Pedagogia: diálogo e conflito. São Paulo: Editora Cortez.



O trabalho de leitura com o gênero poema começou assim que iniciei minhas atividades nesta unidade escolar em 2008. Aonde vou levo na bagagem do meu ser o gosto pelo poético e diante da possibilidade que sempre há de trabalhar no ambiente escolar – independente da disciplina – esse gênero, não hesitei em experimentá-lo com os alunos. Sempre enxerguei os textos poéticos enquanto um convite para o despertar da sensibilidade e sentimento humanos. Aquele que se depara com um poema dificilmente o vê com indiferença, desde que esteja minimamente preparado para apreciá-lo. O que eu vislumbrava naquele momento era a possibilidade de mostrar aos alunos uma nova forma de se relacionar com o mundo da poesia, quebrando paradigmas rígidos e diria até mesmo desmotivantes acerca dessa situação. Escreve Ligia Chiappini (1997, p. 151):

Para o aluno fica a impressão de que se lê textos para fazer exercícios gramaticais, que não mantém nenhuma ligação com a emoção estética que sentem ao ouvir ou ler um poema, ou ao copiá-lo no seu diário.

Queria que tomassem contato com a potencialidade expressiva, sentimental e imaginária do texto. Iniciei, então, o trabalho por uma pedagogia da reflexão, ou seja, o primeiro alvo de mudanças não foi os alunos, mas eu mesmo. No momento em que selecionava os poemas e lia para eles, procurava fazê-lo de forma que pudessem perceber as variantes daquela leitura. No entanto, não demonstravam ser esse um gênero pelo qual se mobilizariam de forma mais concreta. Optei mesmo assim pela insistência e acreditava que a indiferença era justamente em função da falta de contato constante e da forma como anteriormente haviam se relacionado com esse tipo de texto. As leituras continuaram e eu procurava enfatizar as características do gênero me distanciando inclusive da figura de professor e me colocando como um simples leitor que, naquele momento, lia por prazer e se deixava contagiar pela leitura. Acerca dessa postura do professor em momentos de leitura, escreve Délia Lerner (2002, p. 95):

Para que a instituição escolar cumpra com sua missão de comunicar a leitura como prática social, parece imprescindível uma vez mais atenuar a linha divisória que separa as funções dos participantes na situação didática. Realmente, para comunicar às crianças os comportamentos que são típicos do leitor, é necessário que o professor os encarne na sala de aula, que proporcione a oportunidade a seus alu-

nos de participar em atos de leitura que ele mesmo está realizando, que trave com eles uma relação "de leitor para leitor".

Após algum tempo comecei a incentivá-los a me substituírem na leitura, mas deixava claro que deveriam se esforçar para ler "diferente", não como liam um livro, jornal ou revista, era preciso incorporar o poema. É claro que se apresentavam aqueles que normalmente participavam de outras atividades. Porém, paulatinamente, aumentava o número dos que se ofereciam para ir à frente fazer a leitura, já era possível notar uma certa familiaridade e um gosto maior pelo gênero.

Comecei então a declamar com o objetivo de despertar neles o interesse por essa prática. O primeiro poema que declamei foi No Meio do Caminho, de Carlos Drummond de Andrade (1987, p. 196):

No meio do caminho tinha uma pedra tinha uma pedra no meio do caminho tinha uma pedra no meio do caminho tinha uma pedra.

Nunca me esquecerei desse acontecimento na vida de minhas retinas tão fatigadas. Nunca me esquecerei que no meio do caminho tinha uma pedra tinha uma pedra no meio do caminho no meio do caminho tinha uma pedra.

A escolha se deu em função da própria história do mesmo, que ao ser escrito foi marginalizado, havia em mim a certeza de que achariam o poema "estranho", entretanto era o que eu precisava para mostrar a eles, que o autor do poema foi ridicularizado ao escrevê-lo, mas que com o passar do tempo o mesmo foi traduzido para 17 línguas. Depois dessa informação, o olhar dos alunos se modificou e partimos para a interpretação. Mostraram-se impulsivos e sem a concentração necessária para tal atividade. Imediatamente a isso uma situação engraçada – mas proveitosa – foi que pelos corredores, pátio e até mesmo extra-escola, pude ouvir diversas vezes dos alunos a expressão 'no meio do caminho tinha uma pedra' ao fazerem referência aos colegas em tom de brincadeira.

Para prosseguirmos era necessária a ampliação do acesso aos textos e por termos poucos livros de poemas à disposição, alguns alunos traziam livros e também passamos a utilizar a sala de informática para pesquisa e leitura de poemas. Durante esse momento percebi na escola uma circulação maior não somente de livros, mas de outros portadores contendo o gênero. Muitas vezes me pediam para ver o

que eu achava de poemas escritos em seus cadernos e diários. Tive a certeza de que alguns tinham tomado gosto pelo gênero ao ver que haviam memorizado poemas a fim de declamarem para a sala.

Convidei os alunos a realizarem um Sarau, eles não sabiam o que era e os esclarecimentos foram feitos. Ao responderem positivamente, mesmo com o receio de algo novo, iniciamos os trabalhos de escolha de poemas, memorização e ensaios. Para diminuir a ansiedade de enfrentar o público eles se apresentavam para as outras salas.

A realização do primeiro Sarau ocorreu em 2009 e foi a coroação dos esforços desenvolvidos durante o processo. A intenção de marcar a sua realização para o sábado e não em dia de aula foi a de perceber realmente o quanto estavam envolvidos e contagiados pelo projeto, já que não tinham nenhuma obrigação de comparecer. Outra grata surpresa foi a forte presença da comunidade. Fiquei meio perdido diante da situação! Não esperava tanta gente! Naquele primeiro momento só contava com a ajuda de alguns alunos na organização. Tivemos por parte da escola a presença de uma pessoa, a vice-diretora, e também da supervisora da escola. Tenho para mim que a grande presença dos pais e comunidade foi de certa forma em função de que os alunos levavam para casa a realização de algumas atividades e ao perceberem o envolvimento dos filhos quiseram participar do resultado. Diante disso era nítida a apreensão entre os alunos – queriam ser motivo de orgulho - a atmosfera era de emoção, os aplausos se misturavam ao nervosismo. Acerca daquele momento vejamos alguns depoimentos:

A sensação que eu tive foi de medo, nunca tinha feito algo parecido. Imagina o frio na barriga que eu senti na hora! Mas foi muito bom, eles gostaram de todo o sarau, das apresentações.

(EDUCANDA 8ª B)

Bom, no sarau eu senti muita vergonha, mas depois eu me acostumei com todo mundo e também eu achei muito legal e espero que tenha mais.

(EDUCANDO 6ª A)

Eu senti muita emoção, fiquei com vergonha. Eu ia fazer maior o poema, mas o Daniel não quis e fizemos o da foca, as outras pessoas apresentaram mais.

(EDUCANDO 5ª A)

Bom, como sempre o nervosismo reinou, mas também como sempre o gostinho de ter feito algo maravilhoso apareceu quando eu terminei de declamar. Como o esperado, foi perfeito.

(DANIELE SAMPAIO 7ª C)

Mesmo admirado e contagiado por tudo aquilo, não consegui me distanciar do olhar de professor e perceber como aqueles alunos que antes mal falavam em sala, não liam diante dos colegas, que no primeiro momento não se interessaram pelo gênero, estavam ali em meio a umas duzentas pessoas! O momento merecia comemoração!

A repercussão foi ótima e diante disso era possível pensar na realização de outros saraus. No entanto, algo me inquietava muito! O que fazer para conseguir que mais alunos participassem? Sempre refletia acerca de formas para envolver um número maior deles. Então, pensei, já que no primeiro sarau as apresentações foram somente de declamações, uma saída seria proporcionar oportunidades para outros gêneros. Ainda que fugissem da proposta inicial, teriam como função pedagógica uma maior participação dos alunos. Nesse sentido quero deixar registrada a importância da flexibilidade em qualquer projeto, exemplificando-a com a introdução nas apresentações dos saraus de música, teatro e funk. Abrir essa possibilidade fez com que o projeto se aproximasse da realidade de alguns alunos e dessa forma participassem, já que tocavam violão, faziam teatro ou cantavam funk. Fui entendendo durante o processo que era necessário valorizar a diversidade cultural e promover o encontro das diversas "tribos". Que surpresa! Alunos que em geral eram desinteressados e indiferentes em sala de aula se mostraram criativos, produtivos, empenhados e responsáveis quando resolveram participar fazendo o que sabiam e gostavam. A propósito dessa postura escreve Ulisses F. Araújo (2002, p. 46):

Um dos grandes problemas enfrentados pela educação brasileira, nos dias de hoje, é a inadequação dos conteúdos trabalhados nas diversas disciplinas da grade curricular. Uma visão mais crítica mostra que, de maneira geral, eles estão dissociados da realidade e do cotidiano dos alunos e das alunas. Isso, além de provocar a falta de interesse, é uma das fontes para o grande problema de indisciplina e violência que hoje assola as escolas.

Uma vez conseguido que os alunos gostassem do gênero, agora era preciso implementar a leitura interpretativa. Para tanto, comecei a fazer uso de meu acervo levando cerca de 25 livros de poemas para as salas com o objetivo de que em duplas escolhessem um poema e fizessem a leitura seguida de interpretação. Utilizei o trabalho em duplas para que os mais tímidos se fortalecessem com a presença do colega.

O produto final (SARAU) que realizamos em média duas vezes ao ano é fruto da soma de esforços desenvolvidos dentro e fora da sala de aula. É o pro-

tagonismo juvenil presente na escola! Ao fazer uma análise dos resultados obtidos sinto-me felicitado! Não imaginava que os alunos participantes fossem tão longe – não que os descreditasse -, mas um primeiro diagnóstico revelava serem tímidos, sem expressão corporal, desinteressados por poemas e não se sentiam a vontade ao falar de sentimentos. Expor-se em público, então, nem se fala! Infelizmente muitos ainda não se envolveram no projeto a ponto de participar e se descobrirem possuidores de tais habilidades, mas em sua maioria são ouvintes e apreciadores dos SARAUS.

RESULTADOS ESPERADOS E OBTIDOS

Em relação aos resultados, é importante registrar que sempre buscamos desenvolver conjuntamente nos educandos os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais. Dessa forma, ao analisarmos os resultados obtidos no projeto, podemos fazê-lo por meio de duas situações – os que já eram desejados e aqueles que foram acontecendo durante o processo.

Naturalmente ao planejarmos de forma pedagógica a execução de determinado trabalho que envolva diversas etapas sempre temos de forma mais clara alguns objetivos, no entanto, é com o decorrer dos acontecimentos que realmente o projeto vai 'tomando cara'. Os erros e acertos servem como sinalizadores para mudanças e permanências do que foi planejado.

Ao analisar os resultados obtidos com o trabalho em questão é possível comemorar a obtenção de vários objetivos desejados no momento da construção do mesmo. As situações de leitura do gênero permitem constatar hoje uma melhora na timidez, o que somado a outros fatores trouxe um salto qualitativo em oralidade. O respeito ao colega e ao gênero durante a leitura e ainda a prática constante desses momentos permitiu a contemplação do que era uma das principais expectativas, ou seja, a de que os alunos se familiarizassem com as características de leitura do gênero. Outro alcance digno de nota durante o processo foi a postura interpretativa diante dos textos.

RESULTADOS SURGIDOS NO DURANTE

No que diz respeito aos resultados inesperados, podemos citar fatos como a cobrança de atividades a partir do gênero e o envolvimento de alunos a partir de outros gêneros (música principalmente) que não estavam dentro das expectativas. Quanto à presença da comunidade, autonomia e colaboração dos alunos na organização dos saraus, apesar de serem resultados esperados inicialmente, prefiro colocá-los nessa condição em função de ocorrerem com intensidade surpreendente.

Some-se a isso o olhar positivo dos envolvidos em relação à escola e à participação no SARAU de alunos que não são mais da rede.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHIAPPINI, L. (Org.). Aprender e Ensinar com Textos. Volume 2. São Paulo: Cortez, 1997, 151 p.

LERNER, D. **Ler e Escrever na Escola:** o real, o possível e o necessário. 1ª ed. (Reimpressão 2008). São Paulo: Artmed, 2002, 95 p.

DRUMMOND, Carlos. **Antologia Poética**. 22ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1987,196 p.

ARAÚJO, F. **A Construção de Escolas Democráticas:** histórias sobre complexidade, mudanças e resistências. São Paulo, 2002, 46p.









Descobrindo e reconstruindo história através da literatura 39

O homem lê desde sempre; lê todos os significantes que estão disponíveis...

Somos leitores em tempo integral. Vivemos numa sociedade que exige a leitura. Estamos diariamente lendo imagens, fotografias, letreiros, jornais, placas de rua, sinais de trânsito, cartões, livros, rótulos, notas fiscais, documentos e outros. Não lemos todos esses gêneros da mesma maneira. Há leituras para estudar e adquirir conhecimento, prazer ou para obter informações. Utilizamos a leitura em vários locais e com diversas finalidades.

Segundo Isabel Solé (1998), as estratégias de leitura são ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente. Sua utilização possibilita desenvolver as habilidades e competências indispensáveis para a compreensão e interpretação de forma autônoma de diversos gêneros de textos.

Para aprender as estratégias, o educando deve integrá-las a uma atividade de leitura significativa. A leitura é um processo interno, mas precisa ser ensinado. A escola tem a missão fundamental de ensinar e aprender a ler. É importante a escola propiciar as condições para que isso ocorra. Os alunos precisam vivenciar o comportamento leitor do educador: como lê, como faz para elaborar uma interpretação. Assistir a um processo de leitura que lhes possibilite ver as estratégias de compreensão do texto em uma situação significativa e funcional. É função da escola instrumentalizar os alunos através da leitura para que consigam estabelecer relações de anterioridade, simultaneidade e posterioridade no mundo contemporâneo.

Um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Isto é lógico, pois a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem.

(SÓLE, 1998, p.32)

A leitura segundo a autora é um processo interno, porém deve ser ensinado,

deve garantir que o leitor compreenda os diversos tipos de textos que se propõe a ler. Para tanto, as estratégias utilizadas para compreensão e interpretação constituem em prever, verificar e construir esse processo. Quando estas são encontradas, a informação do texto integra-se aos conhecimentos do leitor e a compreensão acontece. Não é suficiente, embora necessário que os alunos assistam ao processo de formação do leitor proficiente, o qual o educador lhes mostra como se constroi suas previsões, como as verifica, em que indicadores se baseia para fazer isso. Os alunos devem selecionar suas próprias marcas e indicadores, formular hipóteses, verificá-las, construir interpretações, imporem o seu ritmo e devem utilizar as estratégias que estão aprendendo e perceberem que isso é necessário para obter certos objetivos. É o momento da leitura independente, pelo prazer de ler, nesse caso o aluno deve poder utilizar as estratégias já trabalhadas em sala de aula.

Se isso não acontecer o leitor, nosso aluno, jovem adolescente, olha o texto como símbolos gráficos, revira-os, nada encontra a não ser palavras e frases isoladas. A leitura só é possível se o aluno com sua memória, habilidades e competências bem desenvolvida na escola, conseguir reconstituir o texto a partir das próprias experiências, dando-lhe significado. Ler é mais do que decodificar as palavras. Através da leitura pode-se atribuir significados críticos às diversas formas de pensamentos, idéias e textos que circulam no cotidiano, assim estabelecer relações entre diferentes saberes, povos e culturas.

Os livros não são feitos para acreditarmos neles, mas para serem submetidos às investigações. Diante de um livro não devemos nos perguntar o que diz, mas o que quer dizer."

(ECO, 1986)

Não importa os gêneros, as modalidades de leitura, o que realmente faz a diferença é como essa acontecerá em sala de aula sabendo-se que influencia e determinam nossa vida, como nos faz sentir, ver e construir a realidade, a leitura do mundo. As situações mais motivadoras de leitura são aquelas que o aluno lê para sentir prazer, resolver dúvidas, problemas ou adquirir informação estabelecendo uma relação com o seu contexto histórico ou de outro que esteja próximo. Nesse momento se sente coautor do texto, constrói, desconstrói e se posiciona como sujeito ativo daquela leitura. O papel do professor na situação é de selecionar os textos, mediar,tecer, articular as falas para que todos possam apropriar e compartilhar do texto.

Para que o aluno atinja o nível adequado de leitura, durante a escolarização, deve-lhe ser proposto o ensino de estratégias de leitura antes, durante e depois para uma compreensão e interpretação que lhe auxilie a ser um leitor competente.

De acordo com Solé, constituem as estratégias de leitura de compreensão leitora antes, durante e depois:

ANTES DA LEITURA:

- antecipação do tema ou ideia principal a partir de elementos paratextuais, como título, subtítulo, observações de imagens, grafia, capa, contra capa;
- · levantamento dos conhecimentos prévios sobre o assunto;
- expectativas em função do suporte;
- · expectativa em função da formatação do gênero;
- expectativa em função do autor ou instituição responsável pela publicação.

DURANTE A LEITURA:

- confirmação, rejeição ou retificação das antecipações ou expectativas cridas antes da leitura;
- · localização ou construção do tema ou da ideia principal;
- esclarecimento de palavras desconhecidas a partir de inferência ou consultado dicionário;
- formulação de hipóteses, conclusões implícitas no texto com base em outras leituras e experiências de vida.

DEPOIS DA LEITURA:

- construção da síntese semântica do texto;
- · utilização do registro escrito para melhor compreensão;
- troca de impressões a respeito do texto lido, relação com o cotidiano;
- · relação de informações para tirar conclusões;
- · avaliação crítica do texto.

Conheci o livro Estratégias de Leitura da autora Isabel Solé, durante o curso de graduação da disciplina de História na faculdade e posteriormente no curso de capacitação de História oferecido pela D.E. de Cajamar. Enquanto coordenadora da EMEB República do Panamá, a qual comporta dois segmentos, fundamental I e II e tem como uma das metas formar alunos leitores proficientes. Desenvolvi em HTPC juntamente com os professores de todas as disciplinas de conhecimento, um trabalho de estudo a cerca das estratégias de leitura apresentadas pela Isabel Solé, esse durou cerca de dois meses de estudos nos HTPCs.

Assim, pós-estudo e observações de práticas em sala de aula como coordenadora e pensando nas estratégias do antes, durante e depois da leitura, do ler e escrever compromisso de todas as áreas e tendo também como diagnóstico os resultados da avaliação do SARESP, decidi desenvolver uma sequência didática de leitura na área de História nas 4ª séries A e C, onde puséssemos em prática as estratégias e que meus alunos construíssem as suas.

Nosso tema para trabalhar em História era "A industrialização no Brasil no século XIX". Esse século na história tem a forte presença dos imigrantes como mão de obra nas fábricas, e na formação do povo brasileiro.

Busquei leituras que complementassem na elaboração meu plano de ação de História. Encontrei o livro A Menina que fez a América, fiz a leitura percebi que vinha ao encontro do trabalho já iniciado na elaboração do plano de ação. Escolhi esse livro porque estabelece correlação com diferentes acontecimentos, em diferentes locais e tempos, possibilita ao aluno incorporar a história passada da humanidade em seu repertório de vida e na construção de sua identidade social.

Assim, objetivando enriquecer as discussões na disciplina de História sobre a industrialização e imigração brasileira no século XIX, refletir os conceitos de mudanças e permanências, articular, correlacionar entre diferentes acontecimentos, diferentes locais e tempo, possibilitando incorporar a história passada da imigração em seu repertório de vida e na construção de identidade social, pensei em trabalhar com um livro paradidático com os alunos, de moda a favorecer, corroborar tais expectativas.

Considerando o texto literário A Menina que Fez a América e A Menina que descobriu o Brasil da autora Ilka Brunhilde Laurito, como um relato histórico de uma época que possibilita ao aluno um aprendizado com as várias informações sobre local, tempo, sujeito, cultura e objetos, se questionado, mediado, construindo-se e ensinando-se os procedimentos de uma leitura ativa, colocam os alunos diante de determinadas questões que revelam sua identidade e historicidade.

Apresentei a proposta de trabalho com o livro paradidático para os alunos e posteriormente aos pais, no inicio do ano letivo em reunião, mais precisamente em março. Nesse momento expliquei-lhes a importância da leitura no mundo letrado de hoje e como estaríamos trabalhando a leitura em sala de aula e que inclusive haveria momentos da participação deles. Pois em tempo já previsto eles teriam que fazer a leitura para seus filhos em casa e os mesmos para eles,

deveriam questioná-los quanto a relação das aulas de história. Reagiram bem à proposta: "acho interessante, pois na minha época li vários livros da coleção Vaga-lume", "que bom que não vão ficar só no livro didático". Combinamos dar início à compra dos livros. Sugeri que os livros pudessem ser usados e que a compra poderia ser feita através de sebos, inclusive pela Internet, na estante virtual. Mostrei o meu, o qual paguei R\$11,00. Ficaram impressionados quando citei a diferença de preço do livro novo R\$23,00 à R\$27,00 e usado por até R\$15,00. Decidiram que comprariam através do sebo virtual. Então na semana seguinte iniciamos a compra dos livros.

O processo da compra do livro didático se deu através de sebos pela estante virtual. Em parceria com as professoras de informática demos inicio a compra. Inicio da aprendizagem: os alunos ficaram extasiados ao descobrirem tantos títulos de livros por um valor acessível, não conheciam a estante virtual: "livro de R\$4,00", "Contos de enganar a morte do Ricardo Azevedo por R\$11,00" "gibis do batmam". Visitamos vários sites, sebos, fizemos leituras de muitas sinopses. Comecei a explorar a geografia, vários livros eram comprados em outros estados, buscavam no atlas , no Google a localização, relacionavam à sua naturalidade e ou à dos pais e conhecidos. Um momento significativo e com muitas aprendizagens, que não estava previsto, isso nos levou também a consultarmos o atlas geográfico. Houve comentários dos alunos de passeios que fizeram com os pais de alguns lugares que chegavam os livros principalmente regiões Norte e Nordeste e as cidades próximas, trouxeram fotos da família na cidade passeio.

Foram lidas outras bibliografias durante esse processo, porque à medida que líamos formávamos a linha do tempo, que também estava no planejamento do plano de ação. Iniciei a linha do tempo a partir do século XV (1400) com a leitura do livro" Medo e Vitória nos Mares" de Janaína Amado. "A História dos Escravos", de autoria Isabel Lustosa, "1808 Juvenil" de Laurentino Gomes, "Memória e Sociedade" de Ecléia Bossi que traz relatos de memórias de muitos imigrantes, "Histórias de Avô e Avó" de Arthur Nestrosvki também trazem relatos de memórias e "Serafina e a criança que trabalha" de Jô Rezende. Líamos em capítulos, alguns trechos de relatos Com a chegada dos livros iniciamos os procedimentos de leitura em capítulos combinamos de ler nas aulas da disciplina de história relacionando ao conteúdo trabalhado; A Industrialização no século XIX no Brasil, substituição da mão de obra escrava e a chegada dos imigrantes. Houve momentos que a professora lia, outros os alunos. À medida que líamos o capítulo, grifávamos o que estava presente nas aulas de história: estabelecíamos relação de antes e depois do século XIX, situações semelhantes do cotidiano europeu, situação dos escravos africanos antes e pós a chegada da mão de obra branca, e hoje como está essa situação? Debates, leituras de imagens, pesquisas, seminários e filmes e quando terminávamos o capítulo procurávamos identificar o tema, ideia principal. Ao iniciarmos um capítulo fazíamos a problematização, o mapeamento das hipóteses. Nesse momento anotava na lousa as falas dos alunos para posterior confirmação ou retificação. Muitas vezes terminávamos essa etapa na outra aula, isso era bom porque estavam aguçados para o próximo encontro com a leitura, já preparados para opinar. Desenvolvíamos o resumo a cada três capítulos, esse tinha que passar por planejamento, rascunho e socialização para a sala e mural da escola. Iniciei o primeiro no coletivo, ocorreu tudo muito bem íamos formando o texto resumindo juntos, ilustramos as cenas e fizemos a exposição. Nos próximos três capítulos resolvi por á prova se tinham entendido o procedimento discutido para resumos escritos de textos; uma catástrofe, poucos fizeram e nenhum havia compreendido bem o esquema para resumir; mais pareciam cópias e na verdade eram. Conforme passava entre as carteiras percebia as cópias e percebi também que deveria ter me posicionado como aluna para ser escriba, mediadora naquele primeiro momento de produção de resumo. Interferi demais finalizando o texto de acordo com as minhas expectativas. Solicitei que quatro alunos lessem para a sala os resumos feitos por eles; a sala percebeu que estavam como no livro, eles mesmos perceberam que não eram resumos.

Na aula seguinte retomamos os capítulos solicitados para resumo. Retomei o primeiro passo para um bom resumo: qual é o tema e buscar a ideia principal do texto, nesse momento começaram a dizer: "é mesmo; não vi a ideia principal" "nem reparei no tema" fui só copiando". Vi que para os alunos pós a leitura é fácil dizer do que se trata o texto, porém a dificuldade está em identificar o que pode ser considerado relevante importante para compor um resumo e qual o assunto tratado.

Fizemos no coletivo o planejamento para o resumo: planejar, rascunhar, revisar e editar, a partir disso em duplas partiram para a escrita. Só conseguimos finalizar essa segunda vez de produção de resumos na outra aula. Fiz a revisão individual com o aluno de alguns textos e foram colocados no mural da escola juntamente com as ilustrações. Nos demais textos fui intervindo no momento de produção em relação à ortografia, pontuação e paragrafação. Havia na sala dois alunos não alfabetizados; quando a leitura era individual eu lia para eles na minha mesa ou fazia agrupamentos de modo que um aluno lesse e possibilitasse também, a sua aprendizagem. Os alunos não alfabetizados e com dificuldades de aprendizagem participavam nas atividades de oralidade dando a sua opinião, compreensão e na escrita descrevendo cenário, objetos, nomes dos sujeitos, cidade, ilustração da sua própria compreensão.

Fizemos sínteses, resumos e organogramas no coletivo, duplas e individuais, e algumas ilustrações de situações como das brincadeiras das crianças da Itália, estamos ensaiando a dramatização de alguns capítulos para fechamento do ano letivo. O envolvimento foi de grande parte da sala e dos pais também porque alguns me

escreviam e diziam que o filho não leu o capítulo conforme combinado em sala, outros comentavam que o filho não para de falar da menina calabresa Fortunatella, que o filho já havia lido todo o livro.

Embora a proposta fosse de leitura por capítulos, muitos alunos já o tinham lido todo o livro sozinhos ou em companhia dos seus pais, conforme relato do mesmo em reunião bimestral," sempre está lendo o livro"," me pergunta coisas que não sei responder sobre o livro", alguns emprestaram ao irmão, primo e houve também alunos que sempre quando íamos fazer a leitura diziam ter esquecido o livro em casa.

Eu mandava bilhetinhos aos pais ressaltando a importância da leitura e o esquecimento do livro pelo seu filho dois dias antes de retomarmos a leitura. Então, apareciam com o livro porém, sem as marcas exploradas das aulas anteriores, isso dificultava o trabalho, porque sempre retomávamos brevemente o que foi discutido nos capítulos anteriores, buscando através das marcas e o aluno não as tinha, depois copiava do colega.

Em leitura há também o caderno de texto. Esse é portador de vários textos que são trazidos pelos alunos e ou pelo professor, considerado como atividade permanente. Cada aluno tem seu caderno personalizado e com textos xerocados e colados. Inclui-se uma diversidade de gêneros: narrativos, poéticos, científicos, HQs, piadas, músicas e jornalísticos. Alguns desses textos têm marcas combinadas entre a turma, para identificar o tema, a localizar a ideia principal, a resposta, o conflito criar legenda, palavras desconhecidas, outros foram só comentados como no caso das crônicas e piadas. A proposta com esse caderno é que venha ser utilizado nas posteriores série do ensino fundamenta II. No ensino fundamental I já é utilizado, pois os alunos leem para outras turmas levam para casa e leem para os pais e vice e versa.

Ressalto que essas bibliografias, textos mesmo com uma diversidade de gêneros, por si só, sem planejamento, sem intervenção de nada servem se não ensinarmos aos nossos alunos a lerem cada um com sua significância, a construírem suas ferramentas que possibilitam, complementam o acesso ao conhecimento.

É necessário planejar, definir os objetivos a serem atingidos em cada momento de leitura para que venham a ser desenvolvidas as habilidades e competências leitora e escritora dos nossos alunos, é um trabalho de formiguinha, que aos poucos vai formando o leitor proficiente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ECO, Umberto. **O nome da rosa**. Rio de Janeiro: Record. 1986.

Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. Organizado por lara Conceição Bittencourt, Jussara Vieira Souza, Neiva Otero, Paulo C. Guedes, Renita Klusener. Ed. UFRGS, 2006.

Secretaria Municipal de Educação. **Referencial de expectativas para o desenvolvimento** da competência leitora e escritora do ciclo II. Caderno de orientação didática de História. São Paulo, 2006.





Arte, espaço e a criança²⁷

INTRODUÇÃO

Percebemos diversas concepções equivocadas com relação às propostas de artes: a organização do material e do espaço, o tempo para a realização da proposta, a comanda apresentada, as aprendizagens das crianças e o destino das produções.

Assumimos, então, a necessidade de estudar sobre arte na Educação Infantil, a importância da exploração de diversos materiais: tinta, água, areia, terra, argila, lápis, pincéis, melecas, papéis de diversas cores e tamanhos, tecido, papelão, parede de azulejo, chão etc.

A PROPOSTA

Passamos por algumas etapas nesse processo:

- Apresentação da proposta de estudo em HTPC;
- Disponibilização do material para estudo;
- Organização dos grupos para apresentação do seminário a partir do 1º capítulo do livro Desenvolvimento da Capacidade Criadora;
- Levantamento de novas propostas, relacionando teoria e prática;
- Filmagem das propostas de arte para reflexão do grupo;
- Avaliação do trabalho.

Salientamos que nossos encontros tiveram três momentos que merecem ser apontados: recusa, encantamento e reflexão.

No início, o grupo apresentou resistência em relação à proposta. Tivemos algumas discussões durante o estudo, organização e apresentação do seminário. Mas concluíram que o estudo foi necessário e extremamente produtivo: "Um momento de descontração e de reflexão para nós"

(NILZABETE, PROFESSORA QUE REDIGIU A SÍNTESE DE UM DOS EN-CONTROS - 25/04).

^{27.} Texto elaborado por Ana Carla Paiva, Maria Cristina O. M. Camargo, Silvana de Campos. Equipe Gestora da EMEB Parque do Paraíso.

AS CRIANÇAS E A EXPLORAÇÃO

Sabemos, não é de hoje, que a criança se desenvolve pela a interação com o meio, pela experiência com diversos materiais, pela exploração dos espaços. E segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998, vol. 1, p. 21-22):

As crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. As interações que ocorrem dentro dos espaços são de grande influência no desenvolvimento e aprendizagem da criança. O educador não deve ser visto como figura central do processo de ensino-aprendizagem, mas os espaços devem ser organizados de forma a desafiar a criança nos campos: cognitivo, social e motor, oportunizando a criança de andar, subir, descer e pular, através de várias tentativas, assim a criança estará aprendendo a controlar o próprio corpo, um ambiente que estimule os sentidos das crianças, que permita a elas receber estimulação do ambiente externo (...).

Desde o nascimento, a criança precisa de espaços que ofereçam liberdade e exploração de movimentos e que, acima de tudo, possibilitem uma socialização com o mundo e com as pessoas que a rodeiam. Numa perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem da criança no contexto da Educação Infantil, o espaço físico torna-se um elemento fundamental e indispensável e deve proporcionar condições para que se possa utilizá-lo e explorá-lo.

Lowenfeld e W. L. Brittain dão ênfase ao processo: "O importante é o processo da criança – o seu pensamento, os seus sentimentos, as suas percepções, em suma, as suas reações ao seu ambiente".

Outro aspecto relevante que precisa estar presente na prática do professor é ouvir e observar como as crianças se relacionam "com" e "nos" diferentes ambientes, de modo que percebam suas necessidades e interesses demonstrados com o intuito de realizar as modificações necessárias nestas propostas. Diante disso, temos professores que já olham para as ações das crianças no espaço da escola tendo em vista a busca por estas respostas: quais são seus interesses, o que lhes provocam a curiosidade e quais são suas necessidades. Infelizmente este olhar ainda não é de todos.

Acreditamos que o elemento norteador do trabalho dos professores que se lançam ao desafio de modificar uma prática ou inovar seu fazer acontece quando ele avalia sua prática, o que deu certo, o que precisa ser aprimorado para uma próxima vez. Percebemos que as professoras que alteram seu modo de dar aula tendo o hábito de refletir criticamente sobre suas ações, frente a este olhar, buscam melho-

rar e aprimorar o seu trabalho. Nesse ínterim alguns questionamentos emergem, tais como: Difícil? Não dá pra fazer isso com os meus alunos! Como eu vou dar conta de tudo sozinha? Mas as propostas aparecem e as crianças são convidadas:

Tocar e investigar é o único meio da criança compreender o mundo ANNA MARIE HOLM (2007)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Arte é ver, sentir, cheirar, provar...
(V.LOWENFELD E W. L. BRITTAIN, P. 17, 1970)

Assim, notamos que o grupo de professores desta unidade reconhece a importância do espaço, de sua organização, exploração e planejamento, entretanto, isto não é tão explicitado na prática de todos, pois algumas professoras ainda estão restritas ao espaço da sala de aula. Formações e discussões já foram feitas, mas vemos que o tempo de informação é um e o converter em conhecimento e prática a informação recebida é outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, W. Lambert. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora**. São Paulo: Mestre Jou.

HOLM, Anna Marie. **Baby-Art:** os primeiros passos com a arte. São Paulo: Museu da Arte Moderna, 2007.









A Leitura nos diferentes âmbitos da escola 40

Ler é um hábito social. Não nascemos leitores; nos tornamos leitores por convívio e por contato. Por isso, a oferta da leitura literária pelos pais e professores, de forma amorosa, é fundamental para que a prática se torne agradável e contribua para o letramento das crianças, preparando-as para momentos futuros em que a leitura, em seus múltipos suportes e funções, vai demandar esforço e nem sempre será um prazer.²⁸

Enquanto gestoras da EMEB Prof^a Vera de Almeida Santos, sempre procuramos priorizar um trabalho que realmente garanta a qualidade na aprendizagem de nossos alunos e pensamos em formas para inserir a família na vida escolar das crianças. Sabemos que a não participação dos pais na vida escolar de seus filhos ocorre na maioria das vezes pelo fato da incompatibilidade dos horários de trabalho, uma vez que a maioria dos pais da nossa escola trabalham em empresas privadas. Justificamos estas informações com o diagnóstico realizado para o PPP da escola.

Acreditamos que participar não se restringe apenas à presença dos pais na escola, sendo assim procuramos formas de inseri-los num contexto onde possam contribuir com ideias, sugestões, decisões, recados em agenda, conversas informais, reuniões individuais, fortalecendo o vínculo família-escola. Pensando na valorização da participação dos pais na escola como um bem para o aluno, fazendo-os parceiros e colaboradores nas atividades desenvolvidas dentro da mesma e cientes de que a formação leitora é um processo longo, que deve iniciar na primeira infância, decidimos promover ações de leitura tentando sensibilizar os diversos segmentos da

escola e comunidade local em relação à leitura, conforme Kátia Lomba Brakling (2008)²⁹:

Se a finalidade do trabalho com a leitura na escola é aprender a participar das práticas sociais de leitura que acontecem em todos os espaços, mesmo externos à escola, então, deve-se trazer para a sala de aula, as práticas de leitura relevantes para a efetiva participação cidadã. À semelhança do que já se disse, ler é importante na escola porque é importante fora dela, e não ao contrário.

^{28.} Christine Fontelles, Diretora de Educação e Cultura do Instituto Ecofuturo.

^{29.} BRAKLING. Leitura do mundo, leitura da palavra, leitura proficiente: Qual é a coisa que esse nome chama? Revista Aprender Juntos, Edição SM, 2008.

Desta forma, destacamos alguns objetivos que permeiam esse nosso trabalho:

- Incentivar e orientar a leitura, visando o desenvolvimento do gosto pela mesma;
- Fomentar uma cultura de valorização da leitura na escola e na comunidade;
- Fortalecer uma parceria entre escola e comunidade;
- Acompanhar e apoiar o trabalho dos professores e aprendizagem dos alunos nesse sentido.

A partir destes, direcionamos algumas ações para fortalecer este trabalho contando também com a parceria dos pais, visto que sentimos a necessidade de ampliação e aprimoramento do trabalho com a leitura, iniciado a partir da formação Entre na Roda (2007), ocorrida na Diretoria de Educação e que teve como finalidade a importância do planejamento da leitura, a escolha do livro e texto de qualidade, a diversidade do gênero e portador textual e estratégias de leitura. A ampliação deste trabalho foi realizada em HTPCs (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) com estudo, discussões e tematizações de práticas envolvendo a leitura. Já com os pais esta sensibilização ocorreu nas reuniões, para as quais foram planejados momentos de leitura.

Na escola (...) a leitura é antes de mais nada um objeto de ensino. Para que se transforme num objeto de aprendizagem, é necessário que tenha sentido do ponto de vista do aluno, o que significa – entre outras coisas – que deve cumprir uma função para a realização de um propósito que ele conhece e valoriza³⁰

A avaliação desta proposta foi positiva mediante a reação dos pais, bem como a participação dos mesmos neste processo.

AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PROJETO INSTITUCIONAL

Leitura diária realizada pelo professor

Na rede municipal de Cajamar o trabalho desenvolvido é baseado nas modalidades organizativas (Projetos, Sequências Didáticas, Atividades Permanentes e de Sistematização). Sendo assim, esta ação é uma prática desenvolvida dentro das atividades permanentes.

Leitura espontânea realizada pelos alunos

Os professores entendem que a leitura espontânea, pessoal e selecionada pela criança é de fundamental importância para a formação do hábito de bons leitores. Desta forma, proporcionam abertura para que as crianças leiam livros de seus interesses. Este é um momento de suma importância para o aluno e que os professores priorizam como sendo o ponto de partida para desenvolver o gosto pela leitura.

A rotina desta ação acontece em dois momentos: enquanto atividade permanente, sendo que o professor reserva um horário na semana a fim de que os alunos possam fazer suas próprias escolhas (uso do baú de livros ou cantinho da leitura). O outro momento acontece nas situações de atividade de passagem, momento este em que o aluno, após terminar uma atividade proposta pelo professor, tem a autonomia de escolher um livro para ler.

Empréstimo de livro para que os pais realizem a leitura em casa para o aluno

Na primeira reunião (de pais) do ano, os professores socializam com os pais esta ação explicando os objetivos da mesma e orientando-os para que isso aconteça de forma efetiva com todos os alunos. Na rotina semanal do professor esta ação é realizada semanalmente, geralmente às sextas-feiras o aluno leva o livro para a casa para que os pais ou um adulto leia para ele. Junto com o referido livro é enviado um roteiro com orientações para a realização da leitura pelos pais.

Avaliamos que este é um dia de muita ansiedade e espera pelos alunos, uma vez que esta ação acabou tendo duas vertentes: uma já esperada que é a leitura enquanto objeto de aprendizagem e a outra que é o livro, enquanto vínculo afetivo entre a escola e a família.

Diário onde os pais registram espontaneamente depoimento de como foi a experiência ao realizar a leitura em casa para o filho

Este diario é enviado juntamente com o livro para que os pais possam relatar a experiência de leitura realizada com os filhos em casa. Como foi, qual a expectativa para este momento por ambas as partes e tudo mais que os pais julgarem necessário registrar. Segue abaixo parte de um relato dado por uma mãe sobre a experiência de ler para o filho:

(...) Acho muito importante este projeto de leitura, pois estimula e incentiva a leitura dos pequenos desde cedo, sem contar que fortalece o

vínculo e também o diálogo entre pais e filhos. É um momento muito prazeroso diante da agitada rotina de todos os dias, é muito bom poder compartilhar e acompanhar mais de perto o crescimento do desenvolvimento intelectual deles. Parabéns, ótima iniciativa (Célia, mamãe da aluna Sabrina - Fase IV).

Participação dos funcionários e gestores na contação de histórias

No momento de reunião do trio gestor com os funcionários, realizamos a socialização do Projeto Institucional a fim de que pudessem ter conhecimento das ações que seriam realizadas na escola no que se refere ao trabalho com a leitura e, com isso, da participação deles neste processo.

O professor e os alunos, elaboram um convite para que o funcionário ou o gestor vá até a sala contar uma história. O mesmo escolhe uma história e agenda um dia para a contação. Este momento é significativo e serve como incentivo aos alunos, pois eles percebem que todos possuem esse hábito e prazer em realizar a leitura.

Participação dos pais realizando leitura em sala de aula

Na primeira reunião de pais, nós, gestoras da UE, socializamos o Projeto Parceiros da Leitura, deixando claro para eles que esta ação é uma das formas de fortalecer a parceria escola-comunidade. As professoras realizam agendamento com os pais com uma semana de antecedência, conforme a disponibilidade de tempo que os mesmos possuem. Antes da realização da leitura, os pais mostram o livro para a professora da sala para que a mesma tenha conhecimento e realizam os combinados necessários para que tudo dê certo no dia da leitura. No dia combinado os pais vão para a sala de aula realizar a leitura aos alunos.

Realizamos o registro desses momentos através de fotos e filmagens com depoimentos dos pais participantes. Segue abaixo um relato de uma mãe que participou desse momento:

"(...) Foi uma experiência muito somativa, tanto como mãe, quanto profissional, pois é encantador prender a atenção das crianças, sentir o entusiasmo deles e a curiosidade para saberem o que se segue em cada página. Me senti orgulhosa com o desenvolvimento escolar do meu filho e espero poder participar ativamente do cotidiano e atividades realizadas na escola

(ROSELI, MAMÃE DO ALUNO BRENO - FASE V).

Empréstimo de livros para os funcionários e comunidade

Reservamos um espaço na escola com diferentes gêneros e portadores textuais para que os pais sintam-se à vontade para realizar o empréstimo de livros e a leitura enquanto aguardam o atendimento. Os funcionários também podem realizar a leitura em seu horário de almoço, bem como há empréstimo dos mesmos.

Percebemos que, de todas as ações realizadas, esta ainda necessita de um investimento maior, uma vez que, principalmente na questão do empréstimo de livros, ainda a adesão é bem pequena. Temos planejado em nossas ações para este ano reavivar este foco do projeto, através de reuniões de sensibilização sobre o mesmo.

Podemos avaliar que tais ações têm como resultado a intensificação do incentivo à leitura e a integração dos diversos setores da escola, mas que ainda, como todo projeto, necessita de replanejamentos específicos, tais como a compra de novos títulos para diferentes faixas etárias e o fortalecendo do projeto de maneira mais significativa, principalmente nos empréstimos de livros aos funcionários e pais.







99 <u>25</u> ₉

O processo de alfabetização: ações que fizeram a diferença 43

O mundo é do tamanho do conhecimento que temos dele. Alargar o conhecimento, para fazer o mundo crescer, e apurar seu sabor, é tarefa de seres humanos. É tarefa, por excelência, de educadores.³¹

No primeiro conselho de classe de 2011, diante do diagnóstico inicial e do 1º bimestre, ficou constatado um grande número de alunos ainda não alfabetizados. Após termos realizado uma análise e comparação aprofundada dos dados, vimos que teríamos que unir forças para ampliarmos os conhecimentos dos nossos educandos e alcançarmos a meta: todos os alunos alfabetizados, salvo os casos patológicos, até o final do ano letivo. Sendo assim, toda a análise realizada causou um certo incômodo e desconforto na equipe de professores, gestores, supervisor e assistente pedagógico de alfabetização, todos presentes nesse conselho de classe. Percebemos que, apesar de tudo o que havíamos feito, trabalho diversificado, recuperação contínua, jogos, entre outros, ainda tínhamos muitos problemas a serem resolvidos, indicando um longo trabalho pela frente.

Quando estudamos os dados do mapeamento do sistema de escrita inicial, vimos que tínhamos quinhentos e quarenta e um alunos matriculados no ensino fundamental, sendo trezentos e oitenta e cinco alfabetizados e cento e cinqüenta de seis não alfabetizados. Dos alunos não alfabetizados tínhamos noventa e quatro alunos que relacionavam som e grafia, e sessenta e um alunos que não relacionavam som e grafia. Sessenta e oito alunos não conheciam todas as letras e trinta e sete escreviam somente o primeiro nome. Os dados mostravam metas que já deveriam ser superadas nos anos anteriores de escolaridade, como, por exemplo, a escrita do nome completo, o reconhecimento de letras e o relacionar som e grafia. Nessa análise levamos em conta que nem todos os nossos alunos frequentaram o primeiro ano do ensino fundamental ou sequer a Educação Infantil, bem como houve troca constante de professores nos anos anteriores, por isso tínhamos que focar os maiores esforços nos 2° e 3° anos.

^{31.} RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar. P**or uma docência da melhor qualidade. Cortez Editora. 3ª edição, p.24.

Logo vimos um desafio ainda maior na nossa escola, pois temos sete salas para as quais os professores estão designados para outras funções na educação, e todos os anos recebemos na maioria das vezes professores novos que não são da rede de ensino de Cajamar, muitas vezes chegam sem entender a concepção da rede, passam pela formação continuada sobre o trabalho diversificado, recuperação contínua, jogos, dentre outros, e logo vão embora, deixando muitas vezes o trabalho realizado pela metade, não criando vínculos fortalecidos com os alunos e causando lentidão no processo de aprendizagem. Por isso, era necessário investir nos acompanhamentos pedagógicos pontuais nos anos iniciais, nas formações continuadas para toda a equipe escolar e investir no fortalecimento do grupo docente, onde os professores "novos" pudessem contar com o auxílio também dos colegas, ou seja, vendo os mesmos como pares avançados. Esses acompanhamentos pedagógicos e formações eram uma meta não só para a equipe gestora, que já realizava esse processo, mas sim tratava-se de apoio mais intensificado das assistentes pedagógicas de alfabetização e da supervisão.

Logo no início do primeiro bimestre vimos os dados mudarem significativamente, ou seja, conseguimos que mais trinta e dois alunos avançassem no reconhecimento de todas as letras do alfabeto, ficando trinta e seis crianças para o próximo bimestre. Quanto à escrita de nome completo, vinte e dois avançaram nesse processo, deixando apenas quinze para os próximos bimestres, como podemos ver no mapeamento a seguir do 1° bimestre.



Estabeleceu-se então uma parceria ainda mais intensificada entre todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem: professores, estagiárias, gestores, supervisão, APs de alfabetização, iniciando um processo de reflexão diante dessa situação: Que atividades deveríamos sistematizar ainda mais? Que ações, enquanto grupo, poderíamos estabelecer? Como? Quais as salas que seriam foco de formações e acompanhamentos?

Foi nesse momento do conselho que decidimos de forma coletiva que todos se envolveriam no processo de alfabetização valorizando a diversidade existente na sala de aula, pois,

Ensinar a todos significa aprender a lidar com a diversidade. Sabemos que essa diversidade pressupõe diferenças individuais, sociais, culturais, étnicas, físicas, de gênero, de interesse, de aprendizagem etc. E, na escola, muitas vezes estão relacionadas: por exemplo, diferenças de aprendizagem podem estar associadas a diferenças sociais e culturais.³²

Descreveremos as ações que estabelecemos e conseguimos sistematizar:

RECUPERAÇÃO CONTÍNUA DIÁRIA DE TRINTA MINUTOS, realizada pelo professor da sala com o apoio das estagiárias, planejando e executando atividades e atuações diversificadas, como: jogos industrializados e confeccionados pelas professoras, atividades de escrita como cruzadinhas e caça-palavras, bingo de letras e palavras, entre outras atividades. Levando em consideração o nível de aprendizagem dos alunos e sempre pensando nos pares avançados para fazer os agrupamentos produtivos.

Todo esse processo foi monitorado, tanto pelos registros nas rotinas semanais, como também por meio das visitas em sala de aula, realizadas pela gestão escolar, supervisão e assistentes pedagógicos de alfabetização;

CRONOGRAMA PARA AS ESTAGIÁRIAS ajudarem as professoras nesse processo, ficando com os alunos com rendimento satisfatório, propondo atividades de sistematização planejadas na rotina semanal, enquanto o professor da sala trabalhava com os alunos não alfabetizados com atividades diversificadas;

FORMAÇÕES EXTERNAS DOS SEGUNDOS E TERCEIROS ANOS, com as APs de alfabetização, com propostas pontuais no trabalho com jogos e atuação diversificada, com foco no processo de alfabetização. Após essas formações os professores planejavam suas aulas levando em conta o que foi discutido nesses encontros, objetivando a melhor qualidade;

^{32.} Módulo Introdutório do Estudar pra Valer! p.2

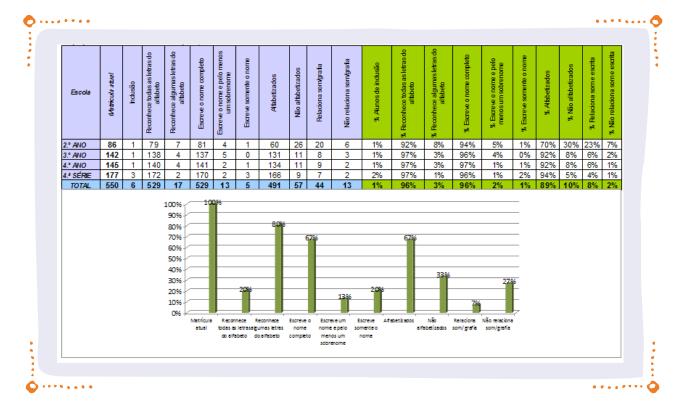
FORMAÇÕES INTERNAS NOS HTPCS com tematização da prática dos professores, garantindo a troca de experiências, discussões e reflexões. Relatos orais e filmagens de algumas atividades sobre o trabalho diversificado e atuação diversificada fizeram a equipe escolar refletir sobre as práticas em sala de aula;

OS PROFESSORES ESPECIALISTAS DE ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA do período da manhã focaram a alfabetização no projeto contraturno, fazendo uso das atividades diversificadas (jogos e atividades que contemplavam o nível de aprendizagem dos alunos não alfabetizados);

PROJETO DE RECUPERAÇÃO PARALELA, que aconteceu nos dois períodos por um bimestre (segundo bimestre), sendo trabalhadas as propostas discutidas nos HTPCs. No entanto, no terceiro e quarto bimestres tive a recuperação paralela somente no período da manhã, pois não tínhamos professores disponíveis na rede para o período da tarde, por isso todos os alunos desse período participaram da recuperação contínua em sala de aula. Em síntese, como nos diz Solé (2004, p. 53),

(...) o desenvolvimento afeta todas as capacidades humanas e todas devem ser levadas em conta durante a elaboração de um projeto educativo, principalmente se nesse projeto educativo o professor busca intervir na formação cidadã dos estudantes.

Diante de todas as ações realizadas e já descritas nesse relato, concluímos que a escola teve um grande avanço no número de alunos alfabetizados, conforme comprova o mapeamento referente ao quarto bimestre.



E o mais importante de todo esse processo foi o fortalecimento do grupo e a disponibilidade em refletir sobre as experiências pedagógicas, além do envolvimento na questão da alfabetização de todos os alunos da nossa unidade escolar. Embora não tenhamos alcançado as metas estabelecidas, foi possível registrar um grande avanço dos nossos alunos, uma vez que a equipe escolar fez a diferença na vida desses educandos.





O Brasil no Planeta Terra³³

Desde o segundo semestre de 2009 atuando como assessora pedagógica da EMEB Eva Rosa de Oliveira Santos (antiga EMEB Bairro do Paraíso), venho desenvolvendo um trabalho visando ampliar a qualidade docente e melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos. Em 2011, diante das conversas e do resultado abaixo do esperado no mapeamento da área de Geografia, elaborei e desenvolvi um projeto a fim de propor um trabalho diferenciado, onde os alunos pudessem aprender de forma contextualizada e descontraída, onde fosse possível apresentar aos professores o quanto é possível trabalhar esta área do conhecimento, aparentemente difícil de dominar, segundo relato dos mesmos, apoiando-se nas metas e expectativas da rede e envolvendo as outras disciplinas, sendo:

EXPECTATIVAS DE GEOGRAFIA

- Utilizar a linguagem cartográfica para representar e interpretar informações;
- Saber indicar direção, distância e proporção;
- Construir conjuntos, atitudes que os possibilitem conhecer a organização, o espaço geográfico e suas transformações;
- Analisar interações entre sociedade e natureza na organização do espaço histórico e geográfico, envolvendo a cidade e o campo;
- Localizar-se, utilizando pontos de referência e direções.

EXPECTATIVAS DE HISTÓRIA

- Construir linhas do tempo para organizar cronologicamente os assuntos estudados;
- Produzir textos de opinião baseados em argumentos;
- Conhecer a origem, a evolução das indústrias no Brasil (séculos XIX e XX).

O PROJETO DESENVOLVIDO TEVE AS SEGUINTES ETAPAS:

- Imagem projetada "crianças observando";
- · Conhecendo o Brasil através de Danilo Caymmi;

- Estados divididos e jogo de "dominó";
- Conhecendo as regiões brasileiras;
- Pequeno retrato das grandes regiões;
- · Contando os estados e as regiões;
- · Notícias do Brasil com Milton Nascimento;
- Medindo distâncias entre os estados;
- Região Sudeste;
- Obra O Operário, de Tarsila do Amaral;
- · As indústrias em Cajamar;
- · Região Sul;
- · A chegada de novos moradores "Os Imigrantes";
- · Região Nordeste;
- Seca no Nordeste e transposição do rio São Francisco;
- · Região Centro-Oeste;
- · Parque do Xingu;
- · Região Norte;
- · Produto final.

Diante das expectativas das áreas e das etapas que selecionei, surgiram-me dúvidas como: Onde aplicar determinado conteúdo? Há uma ordem coerente para aplicar o mesmo?

A didática e os trabalhos planejados e desenvolvidos pelos alunos devem apresentar uma graduação em seu conhecimento, porém como conseguir tal graduação numa área em que achamos que é difícil trabalhar? Diante da dificuldade em sequenciar o conteúdo didático, contatei a AP de Geografia, explanando meus objetivos, e julgo ser esta a melhor decisão por mim tomada, pois somente ela e nosso assessor externo, conhecedores da área, poderiam subsidiar-me de forma clara e objetiva.

O atributo principal era sequenciar atividades diferenciadas contribuindo com os professores para que a área de Geografia não se tornasse maçante e para que aos alunos as atividades tivessem significado e fosse efetiva a aprendizagem.

Todo o trabalho foi desenvolvido através de pesquisas em livros didáticos que a escola recebe no início do ano. Reuni materiais diversos como: livros didáticos, jogos, jornais, DVDs.

Segundo os PCNs de Geografia, p. 33,

Ao pretender o estudo das paisagens, territórios, lugares e regiões, a Geografia tem buscado um trabalho interdisciplinar, lançando mão de outras fontes de informação. Mesmo na escola, a relação da Geografia com a Literatura, por exemplo, tem sido redescoberta, proporcionando

um trabalho que provoca interesse e curiosidade sobre a leitura desse espaço. É possível aprender Geografia desde os primeiros ciclos do Ensino Fundamental, mediante a leitura de autores brasileiros consagrados (Jorge Amado, Érico Veríssimo, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa, entre outros), cujas obras retratam diferentes paisagens do Brasil, em seus aspectos sociais, culturais e naturais. Também as produções musicais, a fotografia e até mesmo o cinema são fontes que podem ser utilizadas por professores e alunos para obter informações, comparar, perguntar e inspirar-se para interpretar as paisagens e construir conhecimentos sobre o espaço geográfico.

Trabalhei com músicas de Danilo Caymmi e de Milton Nascimento, onde os alunos notaram que estavam aprendendo Geografia através das estratégias de leitura desenvolvidas pela rede.

Desenvolvi jogos de memórias e quebra-cabeças de imagens, como está relatado nos PCNs de Geografia, p. 33,

A Geografia trabalha com imagens, recorre a diferentes linguagens na busca de informações e como forma de expressar suas interpretações, hipóteses e conceitos. Pede uma cartografia conceitual, apoiada em fusão de múltiplos tempos e em linguagem específica, que faça da localização e da espacialização uma referência da leitura das paisagens e seus movimentos. Na escola, fotos comuns, fotos aéreas, filmes, gravuras e vídeos também podem ser utilizados como fontes de informação e de leitura do espaço e da paisagem. É preciso que o professor analise as imagens na sua totalidade e procure contextualizá-las em seu processo de produção: por quem foram feitas, quando, com que finalidade etc., e tomar esses dados como referência na leitura de informações mais particularizadas, ensinando aos alunos que as imagens são produtos do trabalho humano, localizáveis no tempo e no espaço, cujos significados podem ser encontrados de forma explícita ou implícita.

O projeto é apresentado através de um projetor e, com aulas expositivas utilizando mapas, jogos, músicas e quebra-cabeça, durante o desenvolvimento do projeto decidi ministrar as aulas, porque queria acompanhar o processo e ver se acontecia o desenvolvimento da aprendizagem nos alunos.

Segundo os PCNs de Geografia, p. 30,

É imprescindível o convívio do professor com o aluno em sala de aula, no momento em que pretender desenvolver algum pensamento crítico da realidade por meio da Geografia. É fundamental que a vivência do aluno seja valorizada e que ele possa perceber que a Geografia faz parte do seu cotidiano, trazendo para o interior da sala de aula, com

a ajuda do professor, a sua experiência. Para tanto, o estudo da sociedade e da natureza deve ser realizado de forma interativa. No ensino, professores e alunos poderão procurar entender que tanto a sociedade como a natureza constituem os fundamentos com os quais paisagem, território, lugar e região são construídos.

O projeto teve início no dia 18-08-2011. Iniciei a aula explicando para as crianças que iríamos trocar experiências até o mês de dezembro e que nos encontraríamos uma vez por semana. Expliquei o projeto na íntegra para eles e ressaltei que durante o mesmo iria precisar muito deles com trocas de experiências, com críticas se não estivessem gostando para que, juntos e na medida do possível, fizéssemos adaptações, com participação ativa e com atividades que deveriam ser realizadas em casa.

Uma etapa marcante foi quando trabalhei com a música de Danilo Cayammi. Neste dia a assessora do Aprender e Aprender esteve presente. A mesma não faz parte do grupo da escola, porém tem uma experiência fantástica, podendo contribuir para que o projeto tivesse seus objetivos alcançados. A atividade foi desenvolvida com a seguinte música:

Brasil, sei lá Eu não vi na terra inteira O que nessa terra dá E o que é que dá? Gabiroba, gameleira, Guariroba, gravatá Tambatajá, ouricuri e juremá Xingu, Jarí, Madeira e Juruá Do Boto cor-de-rosa ao Boitatá Dá Goiaba, cajá-maga e cambucá Caju, pitanga e guaraná E dá vontade cantar Brasil, sei lá Ou o meu coração se engana Ou uma terra igual não há E o que é que dá? Tatu-bola, taturana

Suçuarana e guará
Pirarucu, tucunaré, cará
Da dança do Quarup ao Boi Bumbá
Dá Sanhaço, tie-sangue, tangará
Dá curió e sabiá
E dá vontade de cantar
E o que é que dá?
Ouricuri e juremá
E o que é que dá?
Caju, pitanga e guaraná
E o que é que dá?
Suçuarana e guará
E o que é que dá?
Dá curió e sabiá
E o que é que dá?

Dá é vontade de cantar

Tatuí, tamanduá

Maracajá

Pesquisei na internet imagens de plantas, animais e frutas que apareciam na letra da música. Antes de iniciar a aula, coloquei todas as imagens debaixo das cadeiras, arrumei o data show, preparei a sala, dividi as crianças em grupo e iniciei a aula explicando a

eles que hoje iriam aprender sobre o Brasil através da música de Danilo Caymmi.

Ao iniciar ia questionando as crianças se elas conheciam o que Danilo citava como: gabiroba, gameleira, guariroba, gravatá, tambatajá, ouricuri, jurema, Xingu, Jarí, Madeira, Juruá, Tatuí, tamanduá, maracajá, suçuarana, guará, pirarucu, tucunaré e cará. Conforme questionava os alunos, eles diziam que não conheciam ou diziam respostas erradas como: suçuarana eles disseram que era cobra. Disse a eles que deveriam pegar embaixo das cadeiras uma imagem e que iríamos fazer a separação por espécie. A aula não foi melhor porque a tecnologia resolveu não funcionar, ou seja, o data show não ligava, o som da televisão não saía, mesmo com as dificuldades enfrentadas devido ao não funcionamento da tecnologia, as crianças realmente se mostraram muito participativas e interadas sobre o tema.

Durante as etapas, tivemos uma que foi marcante: "Seca no nordeste e transposição do rio São Francisco". Tivemos a honra de ter a presença do assessor externo explicando sobre a transposição do rio São Francisco, realizando com os alunos uma experiência, usando como recurso garrafas PET, para explicar o que e como aconteceria a transposição do rio São Francisco. As crianças participaram da aula oralmente.

Durante as etapas desenvolvidas os alunos apresentaram uma participação ativa e significativa. A cada término da aula, questionávamos o que eles haviam aprendido e retomávamos as etapas anteriores, construímos linhas do tempo, assistimos DVDs com histórias das regiões brasileiras, construímos cartazes, pintamos o mapa do Brasil no chão da escola, construímos linha do tempo, jogamos dominó com as capitais brasileiras, todas estas etapas estavam previstas para que a aprendizagem acontecesse de forma agradável.



O Pote Vazio e a Cadeira do Dentista³⁴

No início do segundo semestre do ano de 2011, a gestão, mais a supervisora da escola EMEB Eva Rosa de Oliveira Santos, onde trabalho, me convidaram a desenvolver um trabalho na área de Língua Portuguesa envolvendo as estratégias de leitura, devido ao baixo rendimento dos alunos, tanto na avaliação interna como externa. O trabalho foi desenvolvido em parceria com a assessora pedagógica, a supervisora, a A.P de comunicação e eu, "a professora da sala".

Nossa tarefa consistia em planejar sequências didáticas de leitura, desenvolvê-las na minha sala regente, 5º ano C, bem como analisar a prática para replanejá-la. Com isso em mãos, nos encontros de HTPC eu socializava as sequências didáticas de leitura desenvolvidas com o grupo de professores, deixando-as à disposição para quem quisesse aplicar, pois esta previsto em nosso Projeto Político Pedagógico desenvolver estratégias de leitura quinzenal, levando em consideração não só a realização da leitura, mas também a interpretação do que foi lido.

Com a primeira sequência feita, utilizamos uma crônica de Carlos Eduardo Novaes, intitulada A Cadeira do Dentista. As crianças vivenciaram a leitura da imagem da capa do livro, sugerindo possibilidades que poderiam estar contidas no texto que iriam trabalhar e se surpreenderam ao confrontar suas hipóteses com o conteúdo do texto original, fazendo com que, durante as atividades propostas, os alunos buscassem informações implícitas e explícitas. Isso reforçou ainda mais nossos objetivos perante as dificuldades já detectadas nos diagnósticos.

Também o texto possuía vocabulário diferente daquele de costume dos alunos, visto que eles possuem um vocabulário restrito, com palavras e expressões do cotidiano. Aproveitando isso, uma das etapas era localizar as palavras desconhecidas e, dentro

do contexto, buscar os significados para melhor compreender a leitura.

Para a segunda sequência didática utilizei o livro O Pote Vazio, porque no momento da escolha lembrei-me de uma formação da qual participei, do Projeto Estudar pra Valer, um dos projetos pertencentes à rede de ensino do Município de Cajamar para a

área de Língua Portuguesa. Uma das formações ocorreu no centro de São Paulo, com várias tendas com diferentes oficinas. Participei da oficina Contadores de História, onde vivenciei o conto chinês A Semente da Verdade. A contadora tirou do baú uma blusa, representando a vestimenta chinesa, e foi contando. Em dado momento, ela entregou uma semente para cada participante. Lembro-me de que a semente era uma semente de pêssego torrada. Utilizando somente estes recursos, foi tão significado e prazeroso que ficou marcado em minha memória.

Ao escolher este livro relembrei de tudo que passei e socializei com a equipe gestora. Elas ficaram fascinadas e propuseram-me fazer o mesmo trabalho na escola.

A princípio seria uma dramatização simples, porém as ideias não paravam de surgir e, a cada etapa, a empolgação crescia. Começamos a colocar adereços e o que deveria ser um baú apenas acabou se transformando em três baús improvisados. Ficou completíssima a encenação, tendo vários recursos visuais.

Data marcada, sala preparada, transformada num verdadeiro palco teatral, iniciei a aula explicando aos alunos que iríamos fazer uma viagem inesquecível. Enquanto falava fui me caracterizando com o vestuário chinês, notei que neste momento as crianças já começaram a notar que realmente teríamos um momento diferente. Conforme eu narrava os fatos ia buscando os recursos visuais no baú.

A satisfação no rosto de cada criança me encantava. Elas faziam parte da história, pois, ao planejar as etapas, foi prevista a participação ativa das crianças: distribuir vasos de plantas entre as crianças, imaginando que são os habitantes do reino, que deveriam se apresentar ao imperador para a escolha do novo sucessor: cuidar dos vasos e ser o imperador. Lembro-me bem de um aluno que escolhi para ser o personagem principal, no caso dessa história o imperador, e no decorrer da cena eu ia questionando, ele respondia exatamente como se fosse o personagem da história. No final eu o vesti como imperador.

A aceitação do corpo docente foi ótima quando socializei a prática nos HTPCs. Despertamos nas professoras o desejo de realizar também em suas salas. E, o que foi mais marcante para mim, é que todas as professoras me convidaram para fazer a dramatização em suas salas, devido à empolgação ao fazer a encenação, vivenciada nos HPTCs.

Posso dizer que o trabalho não foi fácil, exigiu muita dedicação, mas os objetivos, que eram que os alunos pegassem um texto e soubessem fazer a interpretação e compreensão na leitura foram alcançados, pois é perceptível o avanço na aprendizagem desses alunos. Além de uma melhora na autoestima e autonomia deles.

O resultado foi tão positivo que os gestores relataram que eu não poderia de deixar de apresentar esta sequência de leitura na prosa pedagógica. Confesso que fiquei um pouco receosa, pois nunca passei por uma experiência assim, pensando no número de

professores que poderiam ver a minha socialização. No dia da prosa o resultado também foi positivo.

O trabalho em equipe foi importante para a conquista dos objetivos almejados: quando um grupo se esforça a fim de um propósito, tudo se torna mais fácil e o resultado só pode ser positivo.





Projeto "Entre na Roda"35

Inicialmente emociono-me ao relembrar o trabalho realizado com os alunos da EJA na EMEB Bairro do Paraíso, Polvilho, Cajamar, o qual acrescentou muito conhecimento para a minha prática pedagógica. Foi meu primeiro contato com a modalidade EJA, com muitos desafios.

No 2º semestre de 2005, o Projeto Entre na Roda, resultado da parceria entre a Fundação Volkswagen e o CENPEC, foi desenvolvido na EMEB Bairro do Paraíso, tendo como educadoras uma supervisora da Diretoria de Educação e a assessora pedagógica da unidade escolar, com a parceria ainda de dois professores da EJA.

Inicialmente o projeto foi divulgado aos professores e comunidade, encaminhando pelos alunos da escola a ficha de inscrição para adesão dos participantes.

O projeto foi desenvolvido no 2º semestre de 2005, em 09 encontros quinzenais, com a participação dos professores da unidade escolar, alunos da EJA, secretárias da escola, pais de alunos e comunidade. Na verdade, a elaboração desse grupo favoreceu a parceria entre comunidade, professores e alunos da EJA. Contamos também com a integração entre EMEB Bairro do Paraíso (Ciclo I) e EMEB Distrito do Polvilho (Educação Infantil), uma profissional contadora de histórias e um pai de aluno.

Os encontros foram organizados propiciando momentos de sensibilização de leituras e oficinas temáticas contemplando os seguintes gêneros textuais: causos, lendas, fábulas, histórias maravilhosas, conto, novela, romance, poesia, texto jornalístico e divulgação científica. Esse projeto mediou o contato dos alunos com os mais diferentes gêneros discursivos, favorecendo o gosto pela leitura, ampliando a compreensão de mundo, oferecendo propostas de incentivo e orientação à leitura possibilitando a formação de leitores.

Durante o desenvolvimento das oficinas com os diferentes gêneros textuais, o grupo realizou atividades diversas como: confecção de cenários, dramatizações, contação de histórias, organização dos espaços, roda de empréstimos, rodas de apreciação, debates, momentos de avaliações dos encontros, notícias do projeto, memórias de leitura, garantindo assim que cada participante contribuísse de acordo com suas habilidades.

Na primeira roda de leitura realizada com o grupo, trouxemos o texto A Noite Assombrada, de Sonia Junqueira, onde organizamos o espaço previamente com a colcha de retalhos, um baú no centro da roda, velas acesas e não poderia faltar a luz apagada. Essa leitura foi realizada pela professora e todos ouviram atentamente. Após a leitura abriu-se um espaço para comentários, focando a importância do trabalho com os contos de tradição oral. Outras leituras também foram realizadas, como a apresentação da oficina do texto O Auto da Compadecida, de Adriano Suassuna, onde os alunos revelaram suas identidades nordestinas incorporando os personagens, pois os alunos, por serem em sua maioria nordestinos, investiram no sotaque, confeccionaram chapéus, charutos, arregaçaram as barras das calças. Outras encenações contemplaram os textos O Pássaro Lapão, de Pedro Bandeira, Um Apólogo, de Machado de Assis, e A Aranha, de Orígenes Lessa. Ao final realizamos a roda de empréstimos de livros, onde observamos muito entusiasmo e autonomia dos alunos ao folhear os livros, explicitando assim o desejo pela leitura.

Uma das práticas muito significativa realizada com os alunos da EJA priorizou o gênero poema, com a proposta dos textos Estatutos do Homem, de Thiago de Melo, e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU), ressaltando a questão dos direitos humanos. Iniciamos a conversa questionando os alunos se já ouviram falar da declaração, poucos alunos tinham conhecimento a respeito. Explicou-se então que cada artigo simboliza o acordo internacional, onde há garantido o direito de uma vida digna e feliz. Ressaltou-se que as pessoas têm direito à cidadania, conhecer seus direitos e exigir que sejam exercidos a todo momento. Questionamos os alunos se esses direitos são respeitados integralmente. Os alunos ficaram atentos durante a leitura com a forma com que o poeta retrata os direitos, realizando analogias com suas vivências.

Após a leitura, foi aberto espaço para os comentários da proposta realizada, questionando o que os participantes acharam da leitura, que artigo chamou mais atenção, que diferenças percebiam entre o Estatuto do Homem e os artigos da Declaração. Alguns alunos releram o poema e a declaração. Finalizou-se a proposta concluindo que os direitos nem sempre são respeitados, ou seja, o fato das leis estarem escritas não garante o seu cumprimento na sociedade.

Finalizamos o projeto com a presença da formadora do CENPEC, sendo contemplados com a roda de leitura com a contadora de histórias e a declamação de um acróstico elaborado pelo pai do aluno que participou do projeto.

Acredito que o Projeto Entre na Roda fortaleceu a identidade do grupo, estreitando cada vez mais os vínculos entre escola e comunidade, garantindo assim o sucesso dos alunos ao longo da trajetória escolar, além de ampliar a compreensão do

mundo. Não basta somente realizar leituras com os alunos, mas é preciso seduzi-los para o prazer de ler. Afinal, para se tornar verdadeiramente leitor é preciso gostar de ler e infelizmente a escola ainda não tem seduzido os alunos para a leitura.

Em fevereiro de 2006, em parceria com outra professora, traçamos algumas ações para contemplar o trabalho com a EJA. Realizamos como atividade inicial e diagnóstica a proposta com a seguinte consigna "O que os alunos esperam da escola no ano letivo?". Nesse momento dinamizamos essa prática com os alunos em rodas de conversa e atividades de escrita. A fala que mais me tocou é a necessidade de ler e escrever dos alunos: "Quem não sabe ler e escrever vive numa escuridão". Mediante a proposta realizada, sobressaiu-se também a necessidade de ler a Bíblia, de preencher um currículo, fazer cálculos...

Após o término da formação, em 2006, iniciamos a proposta das rodas de leitura com os alunos da EJA, momentos em que as pessoas se reuniam para ler e comentar o que leram. Nessas rodas os leitores desenvolvem atividades de escuta e leitura de diferentes gêneros textuais, seguidos de observações e comentários dos participantes sobre o autor, sobre o material lido e suas relações com outras obras conhecidas.

A proposta inicial de leitura com os alunos da EJA contemplou um espaço organizado no chão da sala de aula com uma colcha de retalhos contendo diferentes gêneros literários. Os alunos foram convidados a adentrar na sala, se acomodar e a participar da roda. Os alunos manusearam os livros sentados no chão e teceram comentários sobre o porquê da escolha.

Outra proposta evidenciada foi a oficina de poemas, contemplada pela declamação de poemas do livro "101 Poemas" de Sergio Caparelli.

O gênero crônica também merece destaque, ressaltando sua importância por partir de acontecimentos do cotidiano, abrindo perspectivas para repensar questões humanas. Iniciamos o encontro questionando os alunos sobre o tema central, "a felicidade". Através dos textos A Arte de Ser Feliz, de Cecília Meirelles, e A Arte de Ser Infeliz, de Paulo Mendes Campos, a apresentação se deu num único encontro, onde os alunos foram recepcionados com a música Felicidade, de Tom Jobim e Vinicius de Moraes. Inicialmente foi lida a biografia dos autores e em seguida eles foram questionados sobre se conheciam ou se já leram ou ouviram algo sobre Cecília Meirelles. Em seguida os alunos foram questionados sobre a felicidade, tema central da crônica. Para eles o que é felicidade? Ela existe? É possível ser plenamente feliz? Será que concordam com a ideia expressa certa vez por um poeta de que "a felicidade nunca está onde pomos"? Várias conclusões foram expostas nesse momento a respeito do assunto e em seguida foi realizada a leitura do texto. Após

a leitura, os alunos relataram sobre o que acharam, explicitando a visão da autora sobre a felicidade.

Dando prosseguimento, iniciei a leitura do texto de Paulo Mendes Campos, dinamizando algumas informações sobre o autor e solicitando que atentassem para as colocações realizadas pelo autor, tendo como foco os aspectos que torna uma pessoa infeliz.

Através da leitura dos dois textos, revelaram-se diferentes concepções dos alunos em relação à felicidade e algumas ideias foram repensadas várias vezes. Certamente não há receita para felicidade e isso favoreceu aos alunos a atribuição de novos sentidos ao que já conheciam.

Outra proposta dinamizada com os alunos foi a sequência de atividades envolvendo as obras de João Guimarães Rosa, Campo Geral e Grande Sertão Veredas. A professora da EJA dinamizou com os alunos a leitura da biografia do autor e a leitura de alguns capítulos das obras. No dia 17 de setembro, o grupo de alunos visitou o Museu da Língua Portuguesa em São Paulo, em uma exposição dos 50 anos da obra Grande Sertão Veredas. Nessa visita os alunos apreciaram a exposição sobre o autor, participando de sessões de leitura dirigida, acesso pelo acervo a diferentes gêneros textuais, do histórico da Língua Portuguesa até os dias de hoje e foram encantados pela era digital.

Dando continuidade, outros momentos foram muito significativos e prazerosos como: oficinas com contadores de histórias, com o pai de um aluno que escrevia poesias; os alunos da EJA realizaram no período diurno práticas de leitura em sala de aula e com os pais nas reuniões bimestrais; roda de empréstimos de livros; organização de livros em espaços acolhedores (cesta literária e rodas de apreciação) e leituras realizadas durante o recreio.

Durante o momento de avaliação das práticas realizadas com os alunos, algumas falas merecem destaque como: "Como esses encontros têm me feito refletir, não gostaria que terminasse o curso" (aluna) ou "Matei minha vontade! Hoje estou realizado!" (pai poeta).

Vale ressaltar que a Diretoria de Educação contribuiu muito para o Projeto Entre na Roda disponibilizando para a unidade escolar acervos contendo diferentes gêneros textuais, favorecendo a adequação de estratégias diferenciadas para despertar o gosto pela leitura.

Finalizo o relato concluindo que cresci muito através do trabalho realizado

na EJA com o olhar nas passagens que a vida me proporcionou, contribuindo para minha trajetória profissional. Continuo a procurar e descobrir as jóias no tempo, inclusive as do presente, como ouvir novas e velhas histórias.

Agradeço muito o empenho dos professores que participaram do projeto e que foram parceiros constantes, sempre auxiliando e respeitando os diferentes ritmos de aprendizagens dos alunos da EJA.

Não poderia deixar de parabenizar a supervisora que me acompanhou nesse processo, parceira atuante que sempre acreditou que é possível fazer a diferença na vida dos alunos e, sobretudo, que o acesso à educação e à cultura é condição para o efetivo exercício da cidadania.

27

Estudo, reflexão, ação: ingredientes imprescindéveis para boa formação do profissional 48

A EMEB Vinícius Couto Silva foi inaugurada em Junho de 2008 no bairro do Polvilho³⁶, na cidade de Cajamar, com o objetivo de atender um número maior de crianças de Educação Infantil, compreendendo desde crianças de um ano e dois meses à crianças de seis anos de idade, fase esta ainda denominada Fase VI³⁷.

Neste início, a instituição contava apenas com a figura do Diretor de escola. Após um tempo, a escola recebeu também um Assistente de direção. Em parceria, trabalhamos com as questões burocráticas e pedagógicas até 2009, quando recebemos a figura do Assessor Pedagógico, que passou a desenvolver o trabalho com os professores.

Partindo do interesse em ajudar de forma mais efetiva o Assessor Pedagógico em suas funções, visando à aprendizagem dos alunos, busquei uma formação que atendesse a esta demanda.

Ao fim dessa formação, em 2011, surgiu a necessidade de pontuar e organizar as tarefas e objetivos da função de cada componente do trio gestor, a partir de reuniões semanais com estudo pré-determinado, de acordo com um diagnóstico do que era necessário avançar naquele momento, com as questões pedagógicas que permeavam o cotidiano escolar.

Dessa forma, o processo de mudança do pensamento da equipe gestora foi partindo dos estudos e debates periódicos, os quais surgiram das experiências de cunho pedagógico vividas desde 2008 até o presente momento.

^{36.} Neste momento havia uma grande demanda de crianças desta faixa etária que ainda não havia sido atendidas pelo município, por contar com um grande aumento da população, devido às condições empregatícias oferecidas nesta região e a localização privilegiada que a mesma possui.

^{37.} No ano de 2009 o município implantou o primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, atendendo as crianças desta faixa etária adequando-se à Deliberação CEE nº 73/2008, implementando as mudanças no ensino e transformando a fase VI em 1ºano, com todas as adequações necessárias.

Formar uma gestão com um olhar mais apurado às necessidades dos alunos era a mola propulsora para ampliar os estudos, discussões e debates, transformando essa iniciativa em um projeto para sistematizar os acertos e ganhos obtidos com esses momentos, o que, até então, não tinha uma pauta definida e era permeado pela leitura de textos que traziam temas relacionados às nossas dificuldades no acompanhamento do trabalho dos professores em sala de aula e questões de concepções referentes à atuação do assessor pedagógico.

O maior anseio no início era a atuação significativa no âmbito pedagógico, de forma a ampliar o trabalho em sala de aula, sendo o seu papel o de co-responsável pela aprendizagem das crianças.

A necessidade de se estabelecer um horário no qual pudéssemos estudar e discutir sobre os processos oriundos do dia-a-dia da escola foi, então, inclusa na rotina da Instituição.

Esses encontros periódicos entre o trio gestor possibilitaram o avanço em questões profissionais quanto à resolução de problemas cotidianos simples, ampliando o olhar e atribuindo sentido à necessidade da gestão em acrescentar à rotina momentos de reunião, o que foi também compartilhado com os funcionários e professores, tornando o projeto e seu conteúdo conhecido por estes.

Incorporados a esse momento de estudo, acrescentamos a escrita de sínteses, o estabelecimento da rotina de cada gestor, em acordo com os demais, os combinados entre os membros da gestão, dentre outros.

Nasce, então, a provocação para divulgar as práticas bem sucedidas nas escolas com o evento "Prosa Pedagógica"³⁸, difundido pela Diretoria de Educação de Cajamar, o que se torna um desafio. Engajadas no entusiasmo de contribuir com os demais profissionais da rede, a gestão encara o desafio como uma meta a ser alcançada.

Durante a exposição oral do projeto "Desvendando os segredos de uma boa gestão", uma grande surpresa: os depoimentos, questões e o público em grande número soaram como pontos positivos em nossa prática.

A partir dos comentários dos profissionais presentes e de avaliações escritas,

obtivemos indicadores de que, mesmo sendo difícil reservar alguns momentos na rotina do trio gestor para o estudo, análise das demandas e planejamento, essa ação faz a diferença na unidade escolar. Sendo assim, a exposição oral foi um momento

^{38.} Evento proposto pela Diretoria de Educação do município, onde os profissionais tem a oportunidade de expor e compartilhar seu trabalho com a rede. Esse evento ocorre todos os anos, no segundo semestre, envolvendo todos os profissionais da educação.

reflexivo, causando incômodo nos participantes, no sentido de pensar o que é possível alcançar na escola, partindo da formação continuada entre os gestores.

O projeto não poderia ficar somente entre os gestores da unidade ou entre os participantes da oficina na "Prosa Pedagógica". Então, momentos de exposição oral na escola são pensados. Em um HTPC³⁹ com os professores, e em outro momento com os monitores educacionais, compartilham-se suas intenções e ações.

Os professores e monitores se sentem à vontade para falar sobre como enxergam o projeto, a partir da explanação dos conteúdos trabalhados durante as reuniões entre o trio gestor, relatando que, dessa forma, a escola ganha mais qualidade na aprendizagem dos alunos, pois os profissionais responsáveis por ela têm discutido estratégias e planos de trabalho para sanar as situações problemáticas que encontram-se na unidade escolar. Apesar de saberem sobre as reuniões semanais realizadas pela gestão, puderam conhecer e se apropriar de todo o teor delas, visualizando, assim, os aspectos conquistados em questões democráticas, burocráticas, pedagógicas, das relações humanas e o fortalecimento da gestão.

Ações de compartilhamento do projeto e suas idéias ainda ganham dimensão em futuros momentos a serem realizados com os diversos segmentos da escola e, talvez, com os membros de toda a comunidade escolar, pois cremos que a participação responsável do gestor proporciona crescimento no grupo.

AVALIAÇÃO

A avaliação ocorre ao longo das reuniões, a partir dos pareceres (os quais serão registrados nas sínteses dos encontros) expressos pelo trio durante estas, observação das práticas, no incentivo e qualificação dos profissionais oriundos do cotidiano escolar, impressões, registros orais e escritos, filmagem de depoimentos e relatos dos envolvidos no projeto, tais como gestores e supervisão escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PERRENOUD, P.; **O que é competência**. Disponível em:http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar-Acesso em: 03 nov. 2010.

MACEDO, L.; Competências e habilidades: Elementos para uma reflexão pedagógica. In: **SEMINÁRIO ENEM,** 1999, São Paulo.

^{39.} Horário de trabalho pedagógico coletivo.

FREIRE, M.; **Escola, grupo e democracia**. Paixão de aprender, Porto Alegre, pg.30-37, 1992. ARRUDA, L.; **O desafio da convivência grupal no local de trabalh**o. Espaço Pedagógico, São Paulo, 2004.

SAMPAIO, J.R.; **"A Dinâmica de grupos" de Bion e as organizações do trabalho**. Psicol. USP, São Paulo, v 13,n.2, 2002.

CORSI, E.;ORTIZ, C. **Rotina da equipe gestora**. Disponível em: http:avisala.org.br> nov. 2010.

CORSI, E.;ORTIZ, C. S**íntese sobre a rotina do diretor**. Disponível em: http:avisala.org.br 4 Out. 2010.

Textos retirados do site: http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/





O projeto "movimento, rolamentos e cambalhotas" 40

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. As crianças se movimentam desde que nascem, adquirindo cada vez maior controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo.41

A unidade escolar E.M.E.B. Aline Cristina Santos de Paula atende 320 crianças de 1 a 7 anos divididas em 11 salas de Educação Infantil, sendo 6 salas com crianças de 1 a 3 anos, 5 salas com crianças de 4 e 5 anos e 4 salas do Ensino Fundamental (6 a 7 anos).

O projeto "Movimento, Rolamento e Cambalhotas" é uma proposta da rede, e surgiu da necessidade do trabalho com o movimento na Educação Infantil a partir do ano 2010. Nessa época, a assessora externa da área do Movimento, em parceria com a supervisão de ensino, selecionou algumas escolas para um acompanhamento direto relacionado ao movimento. A EMEB Aline Cristina Santos de Paula foi uma das escolas acompanhadas.

Assim que a proposta da formadora chegou até mim, em HTPC, fiquei super tensa, senti muita insegurança para executar a sequência por achar que os alunos iriam se machucar devido à faixa etária (dois anos), mas, lendo o livro proposto42, descobri que nessa fase do desenvolvimento os alunos estão ativamente envolvidos na exploração e na experimentação das capacidades motoras de seus corpos.

Depois de planejar, fui para a sala e iniciei a atividade com uma roda de conversa com os alunos perguntando para eles se já haviam virado cambalhota sobre o colchão. Algumas crianças responderam que sim, mas, na verdade, nem sabiam o que era. Observei que uma única aluna sabia do que eu estava falando, porque ela respondeu que já tinha virado cambalhota na cama da mamãe e logo foi dizendo:

Primeiro, subi na cama da mamãe, ajoelhei, coloquei a cabeça no colchão e virei.

^{40.} Relato elaborado pela professora Ana Paula de Moraes Brabo, da EMEB Aline Cristina Santos de Paula.

^{41.} Autoria

^{42.} Filgueiras Isabel Porto, "PSICOMOTRICIDADE" - IESDE Brasil S.A 2010.

Após ouvir a aluna, expliquei como seria desenvolvida a atividade, fiz a exposição virando uma cambalhota para os alunos observarem e fui explicando cada etapa. Em seguida, fiz alguns combinados com eles. Pedi para que ficassem sentados aguardando a sua vez que eu iria chamar um por um para que pudessem vivenciar a cambalhota e assim que terminassem deveriam voltar ao seu lugar. Os demais alunos deveriam nesse momento observar como fazer. As crianças ficaram super ansiosas para realizar a atividade proposta. Durante a atividade, elas batiam palmas, gritavam para o amigo – 'Muito bem!', 'Parabéns!'. No término da atividade, perguntei se eles gostaram. Todos responderam que sim e que queriam fazer novamente. Combinei que em outro momento iríamos fazê-la.

Ao realizar esta atividade, pude observar que a maioria das crianças precisa realmente de momentos diversificados para alcançar o desenvolvimento proposto por nós professores. Observei que, durante o desenvolvimento da sequência, os alunos, na hora de dormir, ficavam tentando virar cambalhotas sobre o colchão; no pátio da escola e no parque, ou seja, houve um despertar por parte das crianças na exploração dos movimentos do corpo, criando desafios, ajustando suas habilidades para a realização da atividade.

Concluí que a proposta foi super interessante. O medo e a insegurança que tive no primeiro momento foram amenizados. É notório que, após o estudo, leitura de textos, o trabalho com a atividade ficou mais claro e eu me senti mais segura para elaborar e desenvolver a sequência didática de cambalhota, com foco no movimento. Aprendi que é possível realizar tais movimentos com segurança desde que seja bem planejado, pensando sempre nas possibilidades das crianças e em sua faixa etária.

No meu ponto de vista, a proposta trazida para o eixo do movimento abriu para nós, professores, novas possibilidades de propormos atividades que realmente auxiliem no desenvolvimento dos pequenos, pois a criança, sozinha, não conseguirá desenvolver todas as técnicas necessárias para ter um crescimento saudável e completo se não tiver a ajuda de um professor que, por sua vez, deve estar sempre atento às etapas do desenvolvimento de cada criança, colocando-se como facilitador da aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Vol.2. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Porto, Filgueiras Isabel. **Psicomotricidade**. IESDE Brasil S.A. 2010.



Com asas ao amanhecer43

Se é praticando que se aprende a nadar. Se é praticando que se aprende a trabalhar, É praticando também que se aprende a ler e escrever Vamos praticar para aprender E aprender para praticar melhor Vamos ler Povo Saúde Metabala Rádio"

(PAULO FREIRE. A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER)

Na E.M.E.B. Professor Antonio Carlos Carvalho foi elaborado o projeto "Recuperação Contínua: Alfabetizar pra Valer" que veio para atender às dificuldades apontadas na análise das informações do mapeamento de Avaliação Diagnóstica Inicial, o qual apresentou 12% dos alunos não alfabetizados. Este projeto foi destinado aos alunos do Ensino Fundamental, do 2° ano à 4ª série, que apresentavam dificuldades de aprendizagem não superadas no cotidiano e que necessitavam de um trabalho mais direcionado na sala de aula.

Na 4ª série D, a professora verificou que haviam alunos não alfabetizados e, desta forma, decidiu colocar em prática esse projeto para alcançar as metas definidas no início do ano letivo no Projeto Político Pedagógico desta Unidade Escolar, sendo 96% a curto prazo, 98% a médio prazo e 100% a longo prazo. O projeto aconteceu durante todos os dias da semana, com a duração mínima de trinta minutos.

A professora propôs ações através de intervenções pontuais, com atividades significativas e diversificadas, realizava agrupamentos produtivos dentro das atividades propostas, leitura de diferentes gêneros textuais voltados para a alfabetização, tais como, bilhetes, parlendas, cantigas, listas, cartazes, anúncios, receitas, cartas etc.; jogos de alfabetização, oferecia livros e outros materiais escritos e incentivava a ler, realizava comentários de livros ou trechos lidos, realizavam produções coletivas de textos, bilhetes, parlendas, cantigas, cartas (carta do leitor), convites, propagandas, relatos e o trabalho com o dicionário, que despertou o interesse no aluno,

^{43.} Texto elaborado por Aline Cristina Pardal Bachareli, Ivonete Batista e Luciana Ribeiro Teixeira Oliveira, Equipe Gestora da EMEB Antônio Carlos Carvalho.

pois a professora, em vez de utilizar-se de atividades mecânicas, como cópias ou ditados para aprimorar a ortografia dos alunos, considerou de suma importância ensiná-los a consultar essa grande lista de palavras, dando-lhes autonomia no uso desse portador.

Para que realmente ocorra avanços, é preciso que todas as crianças e jovens, além de estarem na escola, aprendam. Ensinar a todos significa aprender a lidar com a diversidade. Sabemos que essa diversidade pressupõe diferenças individuais, sociais, culturais, étnicas, físicas, de gênero, de interesse, de aprendizagem etc... é preciso que a escola trabalhe numa perspectiva de respeito à diversidade, entendida como identidade de pessoas e grupos. No entanto, é necessário também ultrapassar a diversidade naquilo que ela tem de entrave ao sucesso escolar. É nessa direção que procuramos caminhar... o trabalho diversificado tem por objetivo atender às diferenças de aprendizagem dos alunos. Geralmente, entende-se por trabalho diversificado aquele em que o(a) professor(a) oferece diferentes atividades a diferentes crianças ou grupos de crianças. Nossa proposta amplia esse conceito. Para atender à heterogeneidade da classe, propomos um trabalho diversificado que se constitui de duas formas inter-relacionadas, mas específicas de ação: a atuação diversificada do(a) professor(a) no desenvolvimento de uma mesma atividade por todas as crianças e a oferta de atividades diversificadas para diferentes alunos ou grupos.

(PROJETO ESTUDAR PRA VALER! LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL - MÓDULO INTRODUTÓRIO, 2005, P 72 E 73.)

O aluno R. está na 4ª série e foi alfabetizado no 3º bimestre deste ano, através deste projeto. O aluno é deficiente intelectual e frequenta a sala do AEE – Atendimento Educacional Especializado que, com relação a esta deficiência, tem como objetivo apoiar o seu desenvolvimento e estimular o funcionamento intelectual no meio escolar, desenvolver habilidades intelectuais para superação das dificuldades de atenção e concentração, desenvolver a capacidade de resolver as situações cotidianas, organizar e planejar o pensamento, motivar a melhoria das relações e interações sociais, pensar na sua ação e na consciência dos atos que são utilizados em uma situação de resolução de problemas.

Devido ao R. apresentar muitas dificuldades na aprendizagem, realizar apenas algumas atividades propostas e apresentar dificuldades de atenção e concentração, os períodos de aprendizagem foram necessariamente muito curtos, pois com frequência mudava de comportamento, tornando-se agressivo quando contrariado.

Para começar o trabalho, primeiramente, foi realizado um vínculo afetivo.

Aprender, necessitam-se dois personagens (ensinante e aprendente) e um vínculo que se estabelece entre ambos. (...) Não aprendemos de qualquer um, aprendemos dauele a quem outorgamos confiança e direito de ensinar"

(FERNÁNDEZ, 1991, p. 47 e 52).

A professora teve que conquistá-lo, dando-lhe muita atenção, carinho, valorizando todas as coisas que realizava e oferecendo limites quando se fazia necessário, a fim de se aproximar e ganhar confiança para, dessa forma, acontecer a relação professor e aluno e, assim, iniciar o trabalho com o projeto "Recuperação Contínua: Alfabetizar pra Valer.

Vygotsky (1994), ao destacar a importância das interações sociais, traz a ideia da *mediação* e da *internalização* como aspectos fundamentais para a aprendizagem, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. Portanto, é a partir de sua inserção na cultura que a criança, através da interação social com as pessoas que a rodeiam, vai se desenvolvendo. Apropriando-se das práticas culturalmente estabelecidas, ela vai evoluindo das formas elementares de pensamento para formas mais abstratas, que a ajudarão a conhecer e controlar a realidade. Nesse sentido, Vygotsky destaca a importância do outro não só no processo de construção do conhecimento, mas também de constituição do próprio sujeito e de suas formas de agir.

Segundo o autor, o processo de internalização envolve uma série de transformações que colocam em relação o social e o individual. Afirma que:

...todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). (p. 75).

Com o trabalho pontual da professora através das atividades e atuação diversificada citadas no início deste relato, o aluno conseguiu adquirir a base alfabética e integrar-se ao grupo. O seu maior interesse foi o prazer pela leitura e, assim que a adquiriu, percorria a escola com um dicionário sempre em mãos para ler a todo o momento. Na sala, adorava pegar livros e ficar deitado debaixo da mesa da professora, demonstrando motivação e interesse pelas atividades propostas, mesmo tendo muitas habilidades para serem conquistadas.

Como professores, recebemos crianças com características peculiares, com dificuldades específicas ou com problemas em sua aprendizagem, e precisamos encontrar elementos em comum e focos de interesse que permitam o desenvolvimento de todo o grupo em sala de aula, inclu-

sive daquela criança com dificuldades.... Descobrimos, a duras penas, que a inclusão apenas apresenta um momento do processo e que ela se tornará efetiva quando a nossa criança deficiente puder senti-se mais integrada ao grupo ao qual pertence. (p.167)

O aluno evidenciou em seus comentários tanto a forma de se falar como o conteúdo propriamente dito, demonstrando a relação entre o prazer em aprender, o interesse em fazer e a atuação do outro:

O que eu mais gostei de aprender este ano foi de ler. Eu gosto de ler livros, revistas da CHC sobre as histórias do REX. Gosto de matemática, também gosto de fazer continhas estou fazendo certinho." Qual a diferença que o aprender a ler e a escrever fez na sua vida? – "Agora posso ler a lousa o que a professora escreve, leio as placas na rua e também consigo escrever, sei contar, faço continhas e uso quando vou no mercado para comprar as coisas e o dicionário para conhecer as palavras." Eu tô gostando de escrever mais agora porque a professora tá me ensinando. Ela me ajudou a ficar melhor.

O comentário do aluno evidencia que a qualidade da interação professor-aluno traz um sentido afetivo para o objeto de conhecimento e influencia a aprendizagem do aluno.

Ler e escrever são tarefas da escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante, que é responsabilidade da escola. Ensinar é dar condições ao aluno para que ele se aproprie do conhecimento historicamente construído e se insira nessa construção como produtor de conhecimento. Ensinar é ensinar a ler para que o aluno se torne capaz dessa apropriação, pois o conhecimento acumulado está escrito em livros, revistas, jornais, relatórios, arquivos. Ensinar é ensinar a escrever porque a reflexão sobre a produção de conhecimento se expressa por escrito. (Ler e escrever – Compromisso de todas as áreas- p.15)

Percebemos, com esta experiência, que a importância do ato de ler e escrever deve ser acolhida como um trabalho que nos faz refletir sobre nossa própria prática pedagógica e nossa maneira de olhar a realidade que vivemos, tentando cada vez mais melhorar a condição do nosso aluno e a visão do mundo em que vive.

O professor deve ensinar. É preciso fazê-lo. Só que ensinar não é transmitir conhecimento. Para que o ato de ensinar se constitua com tal, é preciso que o ato de aprender seja precedido do, ou concomitante ao ato de aprender o conteúdo ou o objeto cognoscível, com que o educando se torna produtor também do conhecimento que lhe foi ensinado.

(FREIRE, 1993, p.188).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERNANDÉZ, A. (1991) A INTELIGÊNCIA APRISIONADA. Porto Alegre: Artes Médicas.

MÓDULO INTRODUTÓRIO- ORIENTAÇÕES PARA O PROFESSOR- Estudar pra valer! (2005)

PERRENOUD, Philippe,THURLER, Monica Gatther, MACEDO Lino de, MACHADO, Nilson José, ALLESSANDRINI,Cristina Dias – **As Competências para ensinar no século XXI** – A formação dos professores e o desafio da avaliação –pág 167

NEVES, Iara Conceição Bitencourt, SOUZA, Jusamara Vieira, SCHAFFER, Neiva Otero, GUEDES, Paulo Coimbra, KLUSENER Renite – **LER E ESCREVER** – Compromisso de todas as áreas-pág 15

SMOLKA, A. L. B. & GÓES, M. C. (orgs.) (1995) **A LINGUAGEM E O OUTRO NO ESPAÇO ESCOLAR:** Vygotsky e a construção do conhecimento. São Paulo: Editora Papirus.

VYGOTSKY, L. S. (1994) **A FORMAÇÃO SOCIAL DA MENTE**. São Paulo: Martins Fontes.

FREIRE, Paulo. **A IMPORTÂNCIA DO ATO DE LER** - em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1991. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, v 4) - 80 páginas.

_____. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.





Quando ensino, aprendo e quando aprendo, ensino 56

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

(PAULO FREIRE. PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA- 1996)

A E.M.E.B. Thays de Almeida Alves atende aproximadamente trezentas e noventa crianças de um a seis anos, em período integral e parcial. Tem um grupo de educadores efetivos, que trabalham na unidade há mais de três anos e que, assim como as crianças, trazem uma diversidade de conhecimentos e experiências. A escola desenvolve um trabalho com as crianças de 01 a 03 anos focado nos conjuntos de experiências, sendo eles: conhecimento de si e do outro, diferentes linguagens do universo cultural e exploração do mundo físico e social. Com as crianças de 04 a 06 anos, o trabalho está pautado nas modalidades organizativas, ou seja, através de projetos, seqüências didáticas e atividades permanentes. Um dos projetos desenvolvidos é o "Olhos voltados para o mundo", que consideramos uma experiência exitosa na unidade.

Oprojeto "Olhos voltados para o mundo" foi proposto há alguns anos pelo Instituto Avisa Lá, o qual realizava assessoria na rede municipal de Cajamar. Em 2010, este trabalho foi resgatado pela Educação Infantil através dos assessores pedagógicos das unidades escolares junto com os assistentes pedagógicos da Diretoria de Educação, que analisaram e discutiram o projeto, avaliando que seria interessante trazê-lo novamente à rede, por se tratar de um trabalho apropriado à Educação Infantil. O projeto oferece a possibilidade de muitos olhares para o mundo: o da leitura, o da arte e o da ciência, integrando-os numa perspectiva lúdica do conhecimento. Integra espaços para brincar com espaços de aprendizagem. A criança, ao precisar confeccionar cenários para a brincadeira que correspondam aos cenários reais estudados, além de ter seu faz-de-conta alimentado, com a produção de outros contextos para a sua realização, terá a possibilidade de, na repetição e

usufruto da brincadeira, entrar em contato com o que estuda formalmente, numa perspectiva informal, lúdica e alinhada ao modo de ser e aprender. Integrar aspectos não formais com formais é uma saída para promover espaços educativos de qualidade.

Para colocá-lo em prática na unidade, realizamos formações nos horários de Trabalho Pedagógico Coletivo, visando a que os professores se apropriassem da riqueza de possibilidades que o projeto proporciona e que compreendessem sua estrutura para o planejamento e execução. Inicialmente, os docentes escolheram os países para trabalhar de acordo com seus conhecimentos de mundo, mas, ao escrever o projeto e com as intervenções da gestão, foram percebendo a importância da pesquisa para a articulação das etapas. Sem conhecer a fundo os aspectos gerais e culturais do país a ser estudado, não é possível planejar e articular as etapas, selecionar o material que será utilizado com os alunos, assim como projetar a construção do produto final. Diante desta proposta de trabalho, o professor precisa ser um pesquisador para planejar.

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender, o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. 44

Todo conhecimento precisa ser aprimorado, alimentado, avaliado, repensado, para se transformar em novas aprendizagens, que visem a diferentes caminhos e soluções, que criem e recriem possibilidades. Assim, é tarefa do educador buscar novos conhecimentos, sendo a pesquisa uma constante em sua prática. Quando o professor se torna um pesquisador, busca aprender para ensinar. O seu trabalho, a sua prática se qualifica, o seu planejamento tem intencionalidade e sua ação torna-se consistente e fundamentada.

Com o desenvolvimento do projeto, os professores perceberam o quanto a pesquisa e a seleção adequada do material contribuem para o bom desenvolvimento do trabalho e, consequentemente, os alunos aprendem de forma intencional e orientada pelo professor. Nestes últimos anos, quando os professores planejaram novamente o projeto, a questão da pesquisa se fez mais presente. Consideramos este movimento uma conquista, pois, despertar no professor a necessidade de pesquisar para planejar melhor, contribuiu para que o planejamento de outros trabalhos, e o próprio plano de ação, ficasse mais elaborado e articulado. Portanto, o desenvolvimento desse trabalho trouxe bons resultados para a prática docente e, consequentemente, uma melhora na qualidade do ensino.

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

Com o projeto, as crianças aprendem a manifestar suas opiniões, idéias e pensamentos em rodas de conversa sobre o assunto estudado; a falar sobre o que aprenderam, estabelecendo relações entre os modos de ser, viver e trabalhar de outras culturas e a sua própria; a participar de situações de leitura com o propósito de saber mais sobre o assunto estudado, tendo acesso, por meio do professor, a diversos tipos de textos, desde a literatura até os textos informativos, jornais, revistas, etc.; e a incorporar alguns elementos de diferentes culturas em suas brincadeiras. Um exemplo bem simples, porém elucidativo, foi o trabalho realizado por uma fase V sobre o Japão, em que o produto final era brincar de casinha japonesa. Para tal, as crianças estudaram a cultura e outros aspectos do país, criaram cenários e utensílios, relacionaram "jeitos" da cultura japonesa e brasileira, passando por um rico processo de aquisição de conhecimentos para brincar com propriedade.

Todo este trabalho foi apresentado aos pais através de uma exposição interativa, em que as crianças e a professora mostraram o que aprenderam através dos registros do desenvolvimento do trabalho, dos cenários construídos, da organização dos objetos e da brincadeira.

Consideramos o desenvolvimento deste trabalho uma experiência exitosa para os alunos e professores, pois percebemos que, quanto mais pesquisamos, quanto mais nos apropriamos de um conhecimento, mais significativo se torna o trabalho, para alunos e professores, que descobrem que ainda é preciso saber mais, porque ensinar e aprender exige pesquisa.



Livros não mudam o mundo, quem muda o mundo são as pessoas. Os livros só mudam as pessoas.

(MÁRIO QUINTANA)

A EMEB "Professora Lucy Apparecida Bertoncini" atende crianças e adolescentes de 8 a 14 anos. Durante o ano letivo de 2006, observamos que alguns alunos eram resistentes nas situações didáticas que envolviam a leitura. Os diagnósticos realizados pelos professores e as avaliações externas, também apontavam inúmeras dificuldades na compreensão dos textos pelos alunos. Diante disso, sentimos a necessidade de criar um projeto a fim de organizar o tempo didático, garantindo assim, situações em que os alunos leiam por prazer e, como dizia Mario Quintana, através dos livros, mudar pessoas. Sendo assim, pensando na educação do século 21, onde a formação do indivíduo deve ser de forma autônoma, criativa e curiosa, iniciou-se nessa unidade escolar, no ano de 2007, o Projeto de Leitura com livros paradidáticos.

Ler é a habilidade. Ensinar os alunos a compreender o sentido dos textos que leem é o resultado mais poderoso que um professor pode obter. Se os seus alunos puderem ler bem, eles podem fazer qualquer coisa.

(AULA NOTA 10, DOUG LEMOV)

Inicialmente fizemos, aos professores, a proposta que consiste na leitura de um ou mais livros por semestre. Os professores toparam e logo iniciamos a organização do Projeto. As professoras de Língua Portuguesa orientaram no levantamento de títulos interessantes e os professores das outras áreas também iam participando desse processo.

Levamos a proposta e os títulos para os alunos que logo se animaram com a ideia e, com eles, selecionamos alguns gêneros, de acordo com cada série, ficando assim definido: 3ºs anos - gêneros diferenciados (cartas, bilhetes, fábulas e contos); 4ºs e 5ºs anos e 5ªs e 6ªs séries - textos de aventura; 7ªs séries - Ficção; e, 8ªs séries - clássicos da literatura.

Vale ressaltar que os alunos tiveram a liberdade e autonomia para apreciar outros gêneros trocando os livros entre eles, não deixando de ler o que foi combinado no grupo.

Pautado nessa necessidade e na importância que a leitura tem para o desenvolvimento dos discentes, incorporamos o estudo nos horários de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) sobre a importância da leitura. Nesses encontros foi possível refletir, com os professores, as ações voltadas para essa prática.

Para viabilizar o desenvolvimento desse projeto, a assessora pedagógica contatou com editoras solicitou orçamentos para a compra dos livros, pensando na facilidade, no acesso e praticidade em estar adquirindo-os na própria escola e conseguindo ainda, um desconto de 30% no valor de capa dos mesmos, através da APM (Associação de Pais e Mestres) consultada anteriormente.

Após explicar o projeto aos pais, iniciamos a busca pelos livros. No início o número de alunos comprando os títulos sugeridos foi desanimador, mas não desistimos. Incentivamos o empréstimo e os professores também, os estimulava através de rodas de discussão, aguçando a curiosidade de todos.

Hoje o projeto tomou força e o interesse dos alunos é muito maior. Ainda temos alunos que não adquirem livros, por isso continuamos com o incentivo ao empréstimo.

Quanto à compreensão e reflexão dos alunos, observamos que o mapeamento realizado bimestralmente, mostra resultados melhores. Portanto, acreditamos que esse é o caminho certo!

Temos a seguir o relato de algumas professoras sobre o processo, elaboração e execução da proposta de trabalho, bem como as necessidades e a aprendizagens conquistadas por todos, discentes e docentes:

"A leitura do livro por capítulos proporciona a experiência de ler por prazer, já que a história não pode ser esgotada imediatamente. O fato de dar continuidade leva o aluno a recordar o que já foi lido e desperta a curiosidade."

(PROFESSORA DO 5° ANO A)

"A prática com variedade de títulos propõe a leitura gradual, respeitando o gosto e o prazer de cada leitor."

(PROFESSORA DAS 7ªS E 8ªS SÉRIES)

"Legal, me fez conhecer muitas histórias. Viajar sem sair do lugar!"
(EDUCANDA)

"Conheci um pouco da literatura brasileira, linguagem antiga e outras culturas."

(EDUCANDA)

"Conheci clássicos estrangeiros e nacionais."

(EDUCANDO)

"Eu já gostava de ler, mas ampliei meu repertório. Muito legal poder escolher os títulos."

(EDUCANDA)

"Aumentou minha capacidade leitora, melhorei na reflexão e ampliei meu vocabulário."

(EDUCANDA)

RELATO DE EXPERIÊNCIA DA PROFESSORA DANIELLE CRISTINA DE OLIVEIRA BRUSSOLO

Quando cheguei na EMEB "Lucy Apparecida Bertoncini" no ano de 2009, o projeto de leitura já estava em andamento e logo a assessora pedagógica e as professoras de Língua Portuguesa me deixaram a par do mesmo socializando livros e atividades que trabalhavam com seus alunos referentes à leitura da coleção.

Logo me identifiquei com o projeto, por acreditar que a leitura abre muitas portas, também por acreditar que o desenvolvimento da leitura é o principal caminho para se chegar ao conhecimento. A leitura, dentre inumeráveis benefícios, apresenta lugares nunca visitados, é sempre desafiadora, abre caminhos, amplia os horizontes, desenvolve a fluência, a eloquência, melhora a escrita, enfim, a leitura é primordial na formação de um cidadão informado, crítico e autônomo.

De início escolhemos a coleção "Salve-se quem puder" para os 6°s anos, o qual eu leciono, por ser uma coleção que desafia o leitor, pois sua estrutura é repleta de enigmas a serem desvendados, provoca curiosidade, é de fácil leitura, mas também, traz vocabulários complexos, dependendo do tema abordado, o que permite aos educadores trabalhar o uso do dicionário com seus alunos.

Cada título escolhido leva o aluno a conhecer um pouco mais sobre outras culturas. É também bastante ilustrativo, o que garante que esses novos leitores, que ainda estão tomando gosto pela prática de ler, não sejam desmotivados.

A nossa ação para adesão deste projeto começa logo no início do ano, quando informamos os pais através de avisos sobre como funciona o projeto, qual o papel da família no incentivo à leitura, qual o valor que a equipe dá à leitura e por que, a

lista de títulos que a família pode estar adquirindo e dicas de onde podem ser encontrados. Solicitamos a leitura de um título por bimestre, para os pais de alunos que só conseguem adquirir um título; instruímo-los a trocar com outros colegas nos bimestres subsequentes.

A maioria dos pais realmente abraçou essa causa, pois entenderam a importância do incentivo à leitura, ainda mais nessa faixa etária, que a autonomia está em desenvolvimento. Alguns relataram que estipularam um horário para que lessem em casa, até mesmo outros títulos do projeto e além dele.

O projeto apresenta etapas como: roda de apreciação com foco no livro (qual parte o aluno está lendo, quais descobertas foi possível obter até o momento, em qual momento se viram mais presos à leitura, comentários sobre quais partes não gostaram muito e por que), troca de experiências em grupo com integrantes que optaram pelo mesmo título e leitura compartilhada. Durante o desenvolvimento das etapas do projeto, percebi os alunos mais envolvidos, conversando sobre os títulos, melhorando a compreensão de textos nas aulas, lendo mais e com melhor fluência.

A curiosidade desperta o interesse em responder prontamente às questões sobre o livro, os pais comentam que leem com seus filhos, favorecendo a relação afetiva de família que lê unida e, também, o desejo manifestado, muitas vezes, pelos alunos em ter a coletânea inteira. Por todo o exposto, acreditamos que essa experiência tem sido muito positiva à minha prática cotidiana e, principalmente, tem refletido na aprendizagem dos alunos, o que é o meu principal objetivo.

O mais importante legado de qualquer escola não é o diploma, mas sim ter ensinado seus egressos a aprender a aprender, a ter método para solução de problemas e a pensar de forma independente.

EDUCAÇÃO MITO E FICÇÃO - LUIZ GUILHERME BROM E TÂNIA AGUIAR.

99 92

Família e escola formam uma equipe no processo pedagógico 58

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós, que é o de assumir esse país democraticamente.

(PAULO FREIRE)

Atualmente, pensar em educação de qualidade é pensar que a família esteja presente na vida escolar do aluno, ou seja, é preciso uma interação entre escola e família no que se refere à participação na vida educacional. Nesse sentido, a escola não pode viver sem a família e a família não pode viver sem a escola, pois é esse trabalho conjunto que contribuirá com a formação integral dos educandos, objetivando o desenvolvimento do bem-estar e da aprendizagem de todos.

A partir dessa perspectiva, a EMEB São Benedito desenvolveu o Projeto Institucional Participação, cujo principal objetivo é promover situações em que a comunidade e pais se envolvam com a escola também na dimensão pedagógica, buscando a compreensão mútua do que venha a ser o desenvolvimento da criança.

Uma das ações promovidas por essa escola foi a elaboração de um jornal escolar, o qual tem por objetivo: divulgar as ações desenvolvidas dentro e fora do espaço escolar; esclarecer a comunidade sobre a proposta político-pedagógica da escola; socializar os trabalhos desenvolvidos pelos professores e alunos; favorecer com que as famílias se sintam parte integrante do processo de desenvolvimento das crianças.

O jornal é também uma fonte primária de informação, espelha muitos valores e se torna assim um instrumento importante para o leitor se situar e se inserir na vida social e profissional. Como apresenta um conjunto dos mais variados conteúdos, preenche plenamente seu papel de comunicação.

(FARIA, 2009, P.11)

Em reunião com professores e gestão escolar, foi discutido e avaliado que a

participação da comunidade era vista como dificuldade e pensando numa ação efetiva que garantisse essa participação significativa da família na escola, decidimos por desenvolver um trabalho de integração desde a educação infantil até o 5º ano do ensino fundamental. Decidimos elaborar um jornal, pois pensamos que este portador contribui como ponte entre currículo escolar e a realidade do dia-a-dia: os conceitos curriculares podem ser aplicados nas situações cotidianas e retratados no jornal como possibilidade de promover atividades de aproximação do leitor de Jornal; intercâmbio de experiências dos estudantes, além de servir como veículo de comunicação que contribuiria para a compreensão da proposta pedagógica da escola e incentivaria a participação da comunidade.

Atendendo a proposta, a equipe escolar propôs um trabalho de integração com a família, garantindo a participação dos pais, através de diálogo, pesquisa, entrevistas, oficinas, brincadeiras, passeios, socialização de experiências, diferentes culturas e valores. A partir disso, os pais puderam contribuir efetivamente no desenvolvimento e na ampliação dos conhecimentos de seus filhos, além de conhecer e vivenciar a proposta pedagógica da unidade escolar.

O jornal escolar teve sua primeira edição publicada e divulgada no encerramento dos projetos da escola ao final do ano letivo de 2011, contou com uma participação constante e direta de toda a equipe escolar, a qual envolveu a gestão, os professores, funcionários, alunos, pais e comunidade.

Durante as etapas desse projeto, foram desenvolvidas, em sala de aula, propostas de trabalhos as quais os professores propuseram atividades que resultaram na sugestão do nome e logotipo para o jornal e, também, o desenvolvimento de propostas de atividades que envolvessem a participação dos pais. Dentre elas, temos a contação de histórias pelos pais, oficinas de artesanato trabalhadas no projeto "De olhos voltados para o mundo", projeto desenvolvido na área de Natureza e Sociedade na educação infantil e 1º ano do ensino fundamental, da rede municipal de Cajamar, brincadeiras passadas de pais para filhos nos momentos de recreação, entrevista com os pais e o preparo de receitas.

Com todas essas experiências, que integraram a participação e o envolvimento das famílias, buscamos melhorar o relacionamento entre comunidade e escola. O que de fato acreditamos é que este envolvimento, escola-família, contribuirá significativamente para uma educação bem sucedida.

Dentro desse projeto propusemos também, a eleição para a escolha do nome do jornal, aberto à comunidade e com a participação dos alunos, o qual deu a oportunidade a eles e à comunidade, de exercer a cidadania dentro da escola, ação que

fez com que todos se sentissem parte desse trabalho.

A gestão democrática da educação é hoje, um valor consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização.

(FERREIRA, 2000, p.167)

De acordo com o documento de Reorientação Curricular de Cajamar (2011), pensar numa gestão democrática de ensino significa dizer que os espaços, as relações, os tempos, as organizações escolares, devam ser gestadas de forma participativa, rompendo definitivamente com a hierarquia de cargos, de mandos e desmandos, de falta de diálogo, o que acaba gerando um grau imenso de impessoalidade tanto nas relações internas como nas externas. Os sujeitos – ora formados pelo coletivo escolar, ora formados com a participação de pessoas da comunidade - devem participar de todos os momentos e processos de decisão e de conflitos que acontecem nas escolas, seja nos aspectos financeiro, administrativo ou no aspecto pedagógico.

Sabemos que, muitas vezes, a causa da abstenção dos pais na vida escolar dos filhos passa pelos seus horários de trabalho inflexíveis e, acompanhar o percurso escolar do aluno, torna-se bastante difícil. A estas circunstâncias, para ratificarmos o diagnóstico e para concretizarmos o trabalho desenvolvido, realizamos visitas à casa dos alunos com o intuito de identificarmos, junto ao ambiente familiar, as raízes das dificuldades de aprendizagem do aluno, buscar maior parceria dos pais no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, esclarecer os pais sobre a metodologia de ensino adotada pela escola, suas características e suas atividades, compreender melhor as condições de vida da família e ajustar a metodologia educacional a essa realidade.

Depois dessa ação, diretamente ligada à família, a equipe escolar refletiu sobre a necessidade de repensarmos e construir uma proposta curricular que de fato atue de maneira mais significativa e integrada. Mas, para isso, precisamos efetivar ações capazes de desenvolver saberes, garantir aprendizagens que favoreçam com que as pessoas se tornem mais comprometidas com as próprias escolhas e com o desenvolvimento de suas comunidades e de seu país. Além disso, é preciso construir consensos que garantam o bem comum, este entendido como um projeto coletivo, que cuide do desenvolvimento e da aprendizagem de cada um e de todas as pessoas envolvidas.

Portanto, nossa escola vem buscando meios de trazer a comunidade para,

dentro dela, sabermos que há muito que se fazer ainda, mas os primeiros passos estão sendo dados. Esperamos que com esse trabalho a família se envolva mais com a aprendizagem de seus filhos, sejam mais próximos para buscar informações e participem efetivamente da gestão escolar.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo, Editora Ática, 2001.

COSTA, Silvia. J**ornal na Educação:** considerações pedagógicas e operacionais, 2ª ed., Santos, Editora Gráfica, 1997.



Experimentando com os materiais não estruturados 58

Sabemos que a primeira fase da Educação Infantil está marcada por um período em que as crianças estão se desenvolvendo rapidamente a partir das experiências que são possibilitadas a elas.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca, a cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada aconteça.

(BENJAMIM. 1991:111)

As crianças com idade de 1 a 3 anos estão super interessadas em objetos que suscitam várias possibilidades de brincadeira como as tampas das panelas, cestinhas, pedaços de madeira, caixa de sapatos e outros objetos que fazem parte do nosso cotidiano. Nessa faixa etária,

(...) os objetos que as rodeiam começam a ser para elas uma oportunidade de movimentos que não tem muito a ver com a sua estrutura. Ela os atira ao chão, observando o seu desaparecimento. Tendo aprendido a agarrá-los, desloca-os com força, como para exercitar os olhos a encontrá-los em cada nova posição. Se eles tem partes que se entrechocam, ela não para de reproduzir o som percebido, agitando-os de novo.

(WALLON, 1994:148)

Pensando na importância de oferecer estes objetos, os quais chamamos de material não estruturado, algumas professoras e monitores buscaram montar caixas com materiais que favorecem muitas explorações como: conduíte, canos, cestinhas, bolinhas, carretel, pneus, objetos com diferentes formatos e texturas; todos esses possibilitam uma exploração flexível e criadora promovendo um brincar de mais qualidade.

A equipe vem descobrindo nessa diversidade, uma imensidão de aprendizagens relacionadas à autonomia, criação, investigação, sensações e construções e de experiências em um momento em que as crianças estão fazendo muitas conexões. A caixa com os materiais não estruturados deve ser sempre modificada, sempre eliminando e acrescentando um novo objeto, para que haja uma novidade. Percebe-se que a organização do espaço com a disposição planejada dos materiais, favorece com que as crianças brinquem com materiais, sem precisar da intervenção direta do adulto, o qual passa atuar como facilitador da interação das crianças com o objeto.

Quando as crianças estão manipulando os objetos muitas vezes nos sentimos como se não estivéssemos desempenhando nenhum papel; assim o professor vai se perguntando: como não intervir na brincadeira? Que ação tenho durante essa brincadeira sem ser o centro da atividade? Mas crianças não precisam de alguém que fique falando o tempo todo, dirigindo as atividades; precisam de uma pessoa e uma companhia que dê segurança e que faça boas escolhas e um planejamento que venha ao encontro com as necessidades do grupo.

É principalmente no ato de planejar que entra a ação do professor: a forma de dispor os objetos; na escolha que realiza ao selecionar os quais irá oferecer, pensando antecipadamente nos movimentos e pesquisando o que cada material pode proporcionar para as crianças; estabelecendo várias possibilidades de desafios, sempre atento, para que possa registrar as ações das crianças frente aos materiais.

Para que possamos evidenciar ainda mais como as crianças se relacionam com estes objetos procuramos sempre filmar as crianças nestas atividades de exploração, e assim saber como está sendo para cada um este momento, visto que conforme o desenvolvimento existe uma investigação diferente da criança. Ao analisarmos os vídeos muitas são as reações que percebemos nas crianças: algumas ficam um tempo muito significativo envolvidas com um mesmo material; outras necessitam trocar várias vezes de objeto, experimentando todos; algumas crianças vão sentindo as sensações que os objetos produzem no corpo; as crianças maiores começam criar enredos de brincadeiras através dos objetos. Enfim inúmeras são as possibilidades que estes objetos trazem.

Ao longo destas experimentações, percebemos que as crianças ao explorar um determinado material, vão fazendo movimentos repetidos, pois percebe que determinado movimento gerou uma reação, então passa a repeti-los intencionalmente. Wallon (1994:27) denomina esta ação-reação, como atividade circular e que a criança fica muito tempo neste movimento, como forma de ajustar cada vez mais seus gestos, tornando-os cada vez mais habilidosos. Esta motivação investigadora da criança, faz com que ela, além de enriquecer seus movimentos cada vez mais, possa também ir construindo o conhecimento de si própria.

Conforme vão amadurecendo em suas conquistas, os objetos passam a serem produtos na construção do jogo simbólico, podem virar mesinhas, carrinhos, barcos, rou-

pas, aviões, em que a criança passa a fazer uma exploração objetiva diante dos objetos, trazendo e construindo a realidade em que vivem através da brincadeira.

Por acreditar que esta atividade é uma das mais completas para a faixa etária com a qual trabalhamos, estamos investindo nesta proposta com os professores, visto que alguns já identificam e outros necessitam das intervenções, no sentido de acreditar nesta atividade e para que este trabalho possa fluir com mais qualidade, assim formações nos HTPCs, trocas de experiências e filmagens das crianças nestas atividades, estão sendo vivenciadas aqui na nossa escola, para que este trabalho seja ainda mais efetivo.

Assim acreditamos que a equipe como um todo já avançou muito no conhecimento da necessidade desta atividade na rotina dos alunos, para as nossas crianças, temos certeza de que atuamos junto a uma equipe que está sempre aberta para as novas aprendizagens e assim estamos conseguindo este trabalho mais focado com relação aos materiais não estruturados.

É importante considerar ainda que, logo que iniciamos o trabalho nesta escola, EMEB "Marcus Vinicius", recém-inaugurada, iniciou-se com um grupo de professores com pouca experiência na educação infantil, principalmente com a faixa etária de 1 a 3 anos, que junto à gestão da escola acreditou ser necessário, aprimorar conhecimentos e investir em formações direcionadas a esta faixa etária, aprofundando nossos conhecimentos, com relação à organização dos tempos e da rotina na escola, toda esta busca trouxe muitas reflexões e embasamento, para o nosso trabalho, a possibilidade deste trabalho com materiais não estruturados, foi uma delas, que foi sendo reafirmada, evidenciando o quanto é necessária para o desenvolvimento de trabalho com esta faixa etária.

Destaco também que a equipe de trabalho desta escola, tanto os professores como os monitores educacionais, estão sempre buscando novas aprendizagens e possibilidades de trabalho, procurando, trazer sempre o melhor para nossos alunos, acreditamos que é nesta busca constante de aprimoramento, que se fortalece o trabalho, as conquistas e a prática em busca de uma escola de qualidade, nos quais todos os envolvidos (alunos, professores, funcionário e pais) estejam satisfeitos com os resultados obtidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIM, Walter. Para uma crítica de La Violencia y otros ensaios. Madrid: Taurus. 1991. p.111.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho, (org.) **Psicologia Educação Henry Wallon**. São Paulo: Loyola. 2000. p.32.

Revista Brasileira de Educação (Jan/Fev/Mar/Abr 2002). Nº 19

34 - Faz de conta na educação infantil 58

No início da minha vida docente não conseguia "ver" a importância do brincar e sinceramente achava uma perda de tempo, tempo este que poderia ser utilizado para alfabetizar. Um dia estava pesquisando brincadeiras e me deparei com um texto de *Norma Lucia Neris de Queiroz*⁴⁶ que levantava as seguintes questões: Como e por que as crianças brincam? Qual o significado desta atividade em cada cultura?

Estas questões da temática da brincadeira me levaram a refletir sobre minha prática e analisar o conceito da atividade de brincar e quanto conhecimento essas atividades podem trazer para nossos alunos.

Hoje, depois de muitos questionamentos e sabendo que em grande parte das sociedades contemporâneas a infância é marcada pelo brincar - que faz parte de práticas culturais típicas, mesmo que esteja muito reduzido face à demanda do trabalho infantil que ainda se insere no cotidiano dos segmentos sociais de baixa renda -, percebo que a brincadeira permite à criança vivenciar o lúdico e descobrir-se a si mesma, apreender a realidade, tornando-se capaz de desenvolver seu potencial criativo. Posso afirmar que o brincar é essencial ao desenvolvimento infantil e concordo com a importância dada no *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (1998)⁴⁷, onde a brincadeira está colocada como um dos princípios fundamentais, defendida como um direito, uma forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação entre as crianças.

Assim, a brincadeira é cada vez mais entendida como atividade que, além de promover o desenvolvimento global das crianças, onde podem aprendem a ser, fazer, viver e conviver em comunidade, também incentiva a interação entre os pares, a resolução construtiva de conflitos, uma vez que juntas decidem com o que brincar, como brincar, a função de cada uma nessa brincadeira. Através da conversa resolvem seus conflitos e, caso não consigam nesse momento, o professor pode intervir, mas

^{46.} Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília (2006), Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (1994), Gaduada em Pedagogia (1986) e Graduada em Letras (1992), ambas pela Universidade de Brasília. Texto retirado da internet Brincadeira e Desenvolvimento Infantil: um olhar sociocultural construtivista".

^{47.} Brasil, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. Volume 1: Introdução; Volume 2: Formação Pessoal e Social; Volume 3: Conhecimento de Mundo.

deixando que as crianças se resolvam. Elas passam a pensar sobre suas ações nas brincadeiras, sobre o que falam e sentem, não só para que os outros possam compreendêlas, mas também para que continuem participando das brincadeiras.

A teoria do desenvolvimento cognitivo, como destaca Wallon⁴⁸, é essencialmente emocional e afirma que gradualmente a criança vai constituindo-se em um ser sócio-cognitivo, uma criança contextualizada, como uma realidade viva e total no conjunto de seus comportamentos, suas condições de existência. Essas teorias mostram a importância do faz de conta como comunicação integrada, ou seja, o faz de conta é uma atividade complexa e constituinte do sujeito. Através dele as crianças buscam superar contradições, motivadas pela possibilidade de lidar com o acaso, com a regra e a ficção, e pelo desejo de expressar uma visão própria do real, embora por ele marcada. Na linguagem criada no jogo simbólico, dentro de uma atmosfera "como se fosse assim ou assado", a criança recombina elementos perceptuais, cognitivos e emocionais, cria novos papéis para si e reorganiza cenas ambientais, criando espaço para a fantasia. Piaget (1978), face ao desenvolvimento do pensamento infantil, afirma que a brincadeira de faz de conta:

(...) está intimamente ligada ao símbolo, uma vez que por meio dele, a criança representa ações, pessoas ou objetos, pois estes trazem como temática para essa brincadeira o seu cotidiano (contexto familiar e escolar) de uma forma diferente de brincar com assuntos fictícios, contos de fadas ou personagens de televisão (p.76).

Neste sentido, ele diz que o pensamento da criança pequena não é suficientemente preciso e maleável para comunicar um conjunto de ideias, então o símbolo assume a função de mediador, dando oportunidade à criança de expressar seu pensamento.

Após essas considerações, vamos falar sobre a prática em sala de aula, onde deve ser oportunizado às crianças muitos momentos de brincar: planejados, pensados sobre o que as crianças vão aprender, em que contexto social elas poderão utilizar tais aprendizados, afinal, é através do brincar que a criança constrói sua experiência de se relacionar com o mundo de maneira ativa. Em uma brincadeira

qualquer, ela pode optar por brincar ou não, o que é característica importante da brincadeira, pois oportuniza o desenvolvimento da autonomia, criatividade e responsabilidade quanto a suas próprias ações.

A partir das observações sobre a importância do brincar nas reuniões de

⁴⁸ Henri Wallon. Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Isabel Galvão. Ed. Vozes, 1995.

HTPC na escola, e nos encontros na Diretoria de Educação de Cajamar, resolvemos (professoras, gestão, alunos e pais) confeccionar novos kits, com diferentes desafios, kits de faz de conta como: cabeleireiro, médico, escritório, matemático, fantasias, casinha, pizzaria, jogos de montar, dentro outros, com o combinado de serem utilizados todos os dias, por mais ou menos 30 minutos, criando ambientes planejados às vezes na sala de aula, às vezes em outras salas, fazendo rodízio, no pátio, no parque. Queríamos inovar, queríamos um kit com o qual os alunos pudessem realmente explorar sem muitas intervenções, usando sua criatividade, e foi durante uma troca de experiência de professoras em uma formação sobre Wallon que vimos, através de um vídeo, alunos de 03 a 06 anos brincando com um kit de materiais não estruturados. No mesmo momento nos olhamos (professores da escola), mostrando o interesse em confeccionar. A cada imagem mais ideias surgiam sobre diferentes materiais para compor esse kit. Sentamos, discutimos o que poderia ser comprado e o que poderia ser confeccionado com sucata e todo dia uma professora trazia uma nova ideia para ampliar e diversificar esse kit. Assim foi "nascendo" nosso kit, que pode ser comparado com o conhecimento, nunca está completo, sempre é possível buscar mais.

Durante a observação da brincadeira levantamos pontos positivos a respeito do interesse das crianças, da exploração, da criação e dos questionamentos: 'O que é isso, uma bola?' (se referindo a um suporte de lavar sutiãs); 'Professora, olha como ficou as caixas' (mostrando uma classificação por tamanho); 'Agora, Prô, vou separar por cor, posso usar todos os materiais, que legal! Vou montar um robô'.

Quanto aos pontos negativos, seria muito interessante que as crianças passassem a participar da confecção de alguns materiais, mas ainda podemos fazer isso e nós vamos.

É fundamental que o professor mostre aos alunos que o faz de conta implica em negociação. Para brincar com outra criança sobre um mesmo tema, a criança precisa de um acordo quanto aos significados implícitos nos papéis e ações, caso contrário a brincadeira não ocorrerá em grupo. Sendo assim, as transformações realizadas sobre os objetos precisam ser acompanhadas pelos parceiros e, para fazer parte da brincadeira, deve haver a aceitação dos papéis e/ou formas de negociação. Cabe ao professor também, como adulto mais experiente, estimular brincadeiras, ordenar o espaço interno e externo da escola, facilitar a disposição dos brinquedos, mobiliário e os demais elementos da sala de aula. Outras formas de intervenção podem ser propostas visando incitar as crianças a desenvolverem brincadeira nesta ou naquela direção, mas só como incitações, nunca obrigação, deixando-as tomarem a decisão de se engajarem na atividade.

O professor pode brincar com as crianças, principalmente se elas o convidarem, solicitando sua participação ou intervenção. Mas deve procurar ter o máximo de cui-

dado respeitando sua brincadeira e ritmo. Sem dúvida, esta forma de intervenção é delicada, por ser difícil o adulto participar da brincadeira sem destruí-la, é preciso muita sensibilidade, habilidade e um bom nível de observação para participar de forma positiva. Para isso o planejamento do brincar é fundamental, pois a partir dele o professor poderá direcionar o seu olhar em relação às propostas e aos objetivos, antecipando algumas possibilidades de ações das crianças e também de intervenções suas.

A chave desta intervenção é a observação das brincadeiras das crianças, pois é necessário respeitá-las: conhecê-las, sua cultura, como e com quê brincam, quando seria interessante o adulto participar. Melhor, porém, é que se aproveite este momento para observar seus alunos, para conhecê-los melhor.

Para finalizar, é importante ressaltar que o momento que nós, educadores da rede de Cajamar, estamos vivendo é o da "construção" do nosso currículo. No início das discussões eu pensava: com tanta coisa para fazer, por que não pegam pronto de outra cidade? Hoje, contudo, quando estou começando a entender o que é currículo, tenho certeza de que ele deve ter a nossa "cara" e não ser feito com materiais alheios à rede, pois esses não consideram a formação dos professores e nem os conhecimentos anteriores dos alunos, muito menos a diversidade étnica e social locais.

Também não deve ser entendido esse momento como a mudança de tudo o que fazemos, mas a mudança do que pode ser melhorado, sempre apostando numa coisa chamada 'diálogo'. Essa palavra está desgastada, por ser muita falada, mas pouco usada, principalmente na educação. Ela vem do grego *dialogos*, que quer dizer "entendimento por meio da conversa". Essa é uma expressão muito bonita. É saber ouvir o outro, para elaborar algo coletivo, em comum. Isso não é brincadeira. Numa sala com mais de 30 alunos, o diálogo é um processo que pode se tornar muito trabalhoso, mas que também é fantástico quando bem sucedido. A criação das condições necessárias para que o diálogo aconteça é fundamental. O ambiente escolar tem de cultuar isso e o aluno tem de ser visto como um participante importante do processo de ensino e aprendizagem.



A problemática apresentada pela formação do leitor, longe de ser específica de determinadas séries, é comum a toda a instituição escolar. O desafio de dar sentido à leitura tem, então, uma dimensão institucional e, se essa dimensão é assumida, se a instituição como tal se encarrega da análise do problema, se seus integrantes em conjunto elaboram e levam à prática projetos direcionados a enfrentá-lo, começa a se tornar possível encurtar a distância entre os propósitos e a realidade.⁴⁹

A formação do leitor em suas possibilidades, caminhos e processos se encontram intrinsecamente relacionada aos propósitos sociais, históricos e culturais que permeiam ideários e concepções do grupo-escola.

Diante disso, gestores e professores da EMEB Ester Catarine Lozano acreditam que, mais do que direito da criança, tanto o acesso a leitura e escrita como sua aprendizagem em contextos significativos nos quais tais procedimentos se fazem necessários, é responsabilidade efetiva da escola promover situações e experiências que promovam a ampliação do uso das práticas sociais de leitura e escrita, para que sejam capazes de ler e se comunicar e para responder eficazmente por escrito ou oralmente as situações que façam sentido na sua vida cotidiana.

Precisamos ter cuidado para que a escola não se preocupe apenas com a conquista do código e com o decifrar palavras, mas que se preocupe, principalmente, com que os alunos façam da leitura um prazer, que conheçam e façam deste conhecimento um sentido para a vida. Sabemos que as crianças, desde o nascimento, desenvolvem-se nas interações com as pessoas de seu convívio social, entrando em contato com seus valores, crenças e costumes.

Neste processo e, partindo da premissa de que o grau de letramento da criança depende das experiências compartilhadas com adultos, é preciso que se invista no pensamento de que ler se ensina e que se ensina com bons modelos e boas práticas. São as relações da criança com o objeto-livro, da criança com outra criança e/ou adulto que se fazem presentes no ato de ler que trarão grandes contribuições à formação do leitor.

Nessa perspectiva, se ensina quando se prepara o ambiente para que as crianças possam se perceber enquanto leitores, e para que percebam que é possível que a leitura e a escrita façam parte de sua vida. Para isso são possibilitados momentos e práticas de leitura tais como:

BAÚ LITERÁRIO: Este Baú de Livros com gêneros diversos circula nas salas de aula uma vez por semana, conforme cronograma pré-estabelecido pela gestão. O acervo é renovado bimestralmente com o mesmo critério: da diversificação e dos gêneros e portadores. A cada renovação os livros são apresentados aos alunos para que apreciem e possam reconhecê-los no momento da escolha. Estes momentos de leitura acontecem para o professor, uma vez por semana após observar o interesse dos alunos por algum livro ou em situações onde é proposto que os alunos leiam os livros, mesmo que de forma não convencional para que antecipem significados de um texto escrito a partir de imagens e ilustrações que acompanham, após recontam aos colegas e professora.

6

BIBLIOTECA VOLANTE: São livros do acervo da escola emprestados e levados para casa onde as crianças e os pais possam apreciar diferentes gêneros. Uma vez por semana, na sexta-feira, dia combinado entre professores, pais e Gestão, é enviado um livro/gibi/revistas/jornais e CDs escolhidos e selecionado pelo professor ou pelo aluno numa, "sacolinha" de TNT, confeccionada para este fim e com o logotipo da escola a ser lido em casa pelos alunos e pais, o controle dos livros feito pelo professor através de uma carteirinha confeccionada pela escola. A socialização da leitura se dá ás segundas-feiras na roda do reconto. Os pais são orientados pelos professores através de bilhetes e ou em reunião de Pais sobre o trabalho a ser desenvolvido para que efetivamente aconteça a parceria família/escola que imprescindível. Há também combinados entre o professor e alunos para realização, organização e manutenção dos livros, revistas e gibis e combinados com assinatura de em Termo de Responsabilidade pelos pais. O acervo é renovado a cada trimestre diversificando assim, os suportes e gêneros. Desde o ano passado foi acrescentado, junto aos livros, revistas gibis e jornais, CDs de cantigas e canções trabalhadas em Sequência Didática para que, junto com os pais, os alunos aprendam e ouçam as cantigas e canções trabalhadas em sala de aula possibilitando o reaprendizado das brincadeiras de roda e músicas da cultura infantil.

CANTINHO DE LEITURA: Espaço organizado pelo professor num canto da sala de aula com tapete, almofadas, estante, livros, revistas, gibis e jornais onde é permitida a livre circulação dos e, assim, seja garantido o acesso a estes materiais, visualizando-os e manuseando-os nos momentos de "Cantos" e Atividade de Passagem onde os alunos, ao terminarem uma atividade antes dos demais colegas, buscam, neste cantinho, uma oportunidade a mais para ler.

PASTA DE LEITURA: Os textos vivenciados em sala de aula se estendem até a casa dos alunos onde pesquisam e leem para os pais, mesmo que não o façam de forma convencional. O acervo de textos é organizado para que se favoreça aos alu-

nos recorrer posteriormente para lembrar algo que precisam pesquisar, estudar e até mesmo se divertir, podendo conter nesta pasta

PASTA DE LEITURA: Os textos vivenciados em sala de aula se estendem até a casa dos alunos onde pesquisam e leem para os pais mesmo que não o façam de forma convencional. O acervo de textos é organizado para que favoreça aos alunos recorrerem posteriormente para lembrar algo que precisam pesquisar, estudar e até mesmo se divertir, podendo conter nesta pasta: lista com nome dos alunos da sala, nome dos alunos e data de aniversário, tabela numérica, alfabeto, textos conhecidos pelos alunos (parlenda, quadrinhas, poemas, músicas, adivinhas, Tirinhas de histórias em quadrinhos, listas de histórias conhecidas, materiais escolares que devem conter nos estojos, cardápio da semana, etc.). Os textos selecionados pelo professor com diversos gêneros são compartilhados com a família a cada 15 dias onde os pais são orientados em como auxiliar os filhos em casa, esta orientação também é compartilhada com os alunos e anexada à pasta de leitura.

RODA DE HISTÓRIA: A leitura do professor é de particular importância na primeira etapa da escolaridade, quando as crianças ainda não leem eficazmente por si mesmas. Durante esse período, o professor cria muitas e variadas situações nas quais lê diferentes tipos de texto". As leituras, nesse precioso momento, acontecem de forma atraente, convidativa e de várias maneiras: na sala de aula, pátio, quadra ou em um cantinho aconchegante do espaço externo planejado pelo professor. Quando os alunos não estão sentados em tapetes, usam as almofadas trazidas por eles, de casa. O contato do aluno com diferentes gêneros e portadores possibilitando o acesso a um mundo encantado. As histórias são lidas em voz alta, geralmente pelo professor, sempre se utilizando de estratégias de leitura ou por pais ou, ainda, funcionários que são convidados ou se prontificam em fazer a leitura.

É muito importante o encontro dos pais e alunos ante a possibilidade de realizarem práticas de leitura de diversos portadores textuais em ambientes diferenciados. A aproximação dos leitores e ouvintes nesses momentos, a vivência com os diferentes interlocutores, além de aproximar os envolvidos, amplia a possibilidade de ambos terem um repertório mais rico e elaborado, favorecendo a conquista desses na construção da cultura, além de se tornarem usuários da linguagem escrita.

LEITURA FEITA PELOS PRÓPRIOS ALUNOS (PSEUDO-LEITURA E RECONTOS): Este momento se dá uma vez por semana, com livros do Cantinho da Leitura ou livros do Baú Literário. Os livros, e mais este momento planejado pelo professor, são revelados ante a importância de se oferecer livros de qualidade para que os alunos, mesmo aqueles que não leem convencionalmente, possam fazer a própria leitura utilizando-se dos procedimentos básicos de leitor, lendo a partir da capa, virando páginas, observando as ilustrações, um conjunto de letras, comentando sobre elas.

HISTÓRIA POR CAPITULO: A professora se utiliza deste recurso de contar algumas histórias por capítulos, para aguçar a curiosidade e retomar o que já foi lido para que as crianças busquem na memória, os capítulos contados anteriormente, motivando a imaginação para os que se seguirem, confrontando posteriormente suas ideias e imaginação com o texto real.

RECONTANDO HISTÓRIAS: Em roda, com os alunos confortavelmente instalados em sala ou em outro espaço da escola, é lido histórias. Após a leitura o professor mostra partes do livro para que as crianças se apoiem nas ilustrações e recontem a história. Algumas vezes são utilizados objetos (fantoches, imagens no data-show ou imagem do próprio livro para favorecer o "reconto").

PROJETO TRILHAS: Este projeto acontece tanto nas fases IV e V como nos primeiros anos do Ensino Fundamental com gêneros: História de Animais, Histórias Clássicas, História com engano, História com acumulação, História com Cartas a serem aprofundadas. "Este projeto é uma iniciativa do Programa Crer para Ver, da Natura Cosméticos, que envolve um conjunto de materiais elaborados para instrumentalizar e apoiar o trabalho docente no campo da leitura, escrita e oralidade, com crianças de 4 a 6 anos, com o objetivo de inseri-las no mundo letrado". Desenvolver as competências linguísticas (oral e escrita), conversar sobre as histórias, falar de seus pontos de vista compartilhar dúvidas e descobertas são possibilidades que as crianças conquistam como leitoras antes mesmo de saberem ler, fazendo da leitura fonte de conhecimento, ampliando seu universo cultural.

RODAS LITERÁRIAS: Bimestralmente, nos Conselhos de Classe, é realizado com todos os funcionários, leituras de livros trazidos por eles a serem emprestados e emprestarem para ler e comentar até a próxima reunião do Conselho de Classe. Nessas Rodas há a presença de alguns pais e ou familiares. A troca de livros não acontece só nas Rodas Literárias, quando podem, indicam ou emprestam o livro escolhido e lido. Essa Roda gira numa constante. É gratificante perceber que na maior parte do tempo, os adultos da escola estão com livros e ou outros portadores nas mãos, lendo e comentando sobre o lido, indicando a outros funcionários e pais os títulos lidos.

As práticas de leituras destacadas pela EMEB Ester Catarine Lozano são situações de leitura planejadas para que se efetive o ler para aprender, para significar e encantar de forma a atender as necessidades de cada aluno, nos momentos de leitura feita por eles mesmos com o objetivo de melhorar sua fluência, lendo em todas as áreas, emprestando livros, recontando, indicando leituras e rodas de conversa para falar sobre a leitura, é mágico este encontro, esta descoberta de diferentes portadores e leitores. São planejados também pelos gestores, espaços com livros, revistas e jornais para manuseio, possibilitando descobertas aos que circulam pelos espaços da escola.

Temos como meta, que o ato de ler na escola seja luz refletida para irradiar o hábito da leitura para a vida de todos os envolvidos. Estamos dando os primeiros passos na direção desta tão valiosa conquista, a de formar leitores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Trilhas para ler e escrever textos - CEDUC

Caderno de Orientações-Histórias com Repetição,





Brincar é preciso! 50

Sabemos que as crianças são mestres em transformar objetos, que exploram, encantam-se, divertem-se e dão vida a objetos sem utilidade, transformando-os em brinquedos inventivos. Segundo Adriana Klisys "quando a criança tem à disposição uma variedade de materiais, a capacidade de inventar é valorizada", portanto cabe a nós, educadores, criar oportunidades para que os pequenos possam inventar, imaginar e criar seus próprios brinquedos. Diante desta premissa, resolvemos organizar o "kit de objetos não estruturados".

A E.M.E.B. Ester Catarine Lozano tem como objetivo primordial propiciar o desenvolvimento integral dos educandos por meio do lúdico, atrelado ao Educar/Cuidar/Brincar, e propiciando a eles um ambiente organizado, aconchegante e acolhedor. Os educadores, cada um com seu grupo, procuram acolher, respeitar, orientar e estimular a todos para que se desenvolvam. A escola atende a crianças de 04 a 06 anos e este relato irá focar como elas agem diante de uma proposta de brincadeira inusitada. A mesma proposta foi trabalhada com crianças da fase IV (04 anos), com crianças da fase V (05 anos) e crianças do 1º ano (06 anos), com o intuito de observar e refletir sobre suas ações.

Com o apoio das gestoras, montamos um kit com sucatas industriais, materiais que permitem diferentes utilizações e classificados, segundo Leontiev, como materiais de "largo alcance", por oferecerem a possibilidade de mobilizar as mais variadas ações, durante as quais as crianças podem atribuir diversos significados, ao contrário dos brinquedos industrializados como bonecas e panelinhas. Organizamos o kit com objetos de utilidades domésticas, como: varais de vários tipos, prendedores de roupa, tecidos coloridos, cestas, porta-sutiã, tampinhas de garrafa pet, pratos, colher de pau, potes plásticos (com e sem tampa), caixas encapadas com papéis coloridos (vários tamanhos), carretéis de papelão, canos de PVC, conduítes, lã, tapete de EVA (alfabeto), tambores encapados, caixotes de madeira, pneu, etc.

Nós, professoras e gestoras, pensamos, refletimos e organizamos o espaço para que a brincadeira pudesse acontecer, para que os objetos se tornassem brinquedos, pois, segundo Gisela Wajskop "nenhum brinquedo é brinquedo em si, ele se faz brinquedo através do uso e exploração feitos pelas crianças em uma situação de brincadeira, sendo utilizados

livremente para dar vida aos enredos por elas inventados". Para esclarecer melhor essa situação, pensemos em uma criança brincando com um pote e uma colher de pau. Esses objetos no armário de uma casa são apenas utensílios domésticos para cozinhar. O que os torna brinquedos nas mãos das crianças é o seu uso e transformação, ou seja, um mesmo brinquedo pode ser em um momento uma **bateria**, **em outro**, **um instrumento de um grupo de pagode**, e, em outro, um **tambor dos africanos. Neste caso, as crianças em** ritmo africano, tocavam e cantavam, relacionando com a Cultura Africana estudada pelo grupo no 1º semestre. As crianças são capazes de modificar o significado dos objetos durante a brincadeira e transformá-los em inúmeras "**coisas**" porque possuem gestos imaginários. Por isso mesmo elas devem ter sua criatividade incentivada e motivada permanentemente.

O mundo aventureiro do brincar exige imaginação, exploração, invenção, descobertas e transformação, e é possível aproveitar esse potencial infantil na escola, possibilitando as pequenas situações, em que possam representar ou expressar seus sentimentos, preocupações ou interesses, constituindo um canal de interação social com os adultos ou com outras crianças, além da interação com a sua própria cultura, com a diversidade social e cultural, visto que, através do contato, da manipulação e do uso dos brinquedos pelas crianças, há uma aprendizagem multidisciplinar das formas de ser e pensar da sociedade. Segundo Gisela Wajskop, "ao utilizar determinados brinquedos, como bonecas, carrinhos, naves espaciais, etc., através das imagens que eles transmitem, as crianças aprendem sobre determinadas formas de se relacionar das pessoas e de conhecimentos já conquistados pela humanidade".

As gestoras se incumbiram de filmar e fotografar esse momento mágico tanto para os pequenos como para nós, adultos envolvidos, pois nos colocamos no papel de crianças ao escolher os objetos e materiais, pensando nas possíveis ações destas. Assim, como relembramos a nossa própria infância e como poderíamos ser mais "criativas" hoje em dia, caso essa proposta tivesse sido trabalhada conosco... Á professora, coube o papel de organizadora do ambiente, acolhedora e estimuladora, tendo como foco observar, incentivar e problematizar as situações de aprendizagens.

Quando as crianças se depararam com os materiais organizados na sala ficaram ao mesmo tempo surpresas e encantadas com o visual colorido e com tantos objetos, e algumas levaram um tempo para compreender que era para brincar e explorar tudo aquilo. Acredito que, a princípio, esperavam encontrar um kit de faz-de-conta, como os que já estão habituados: pizzaria, reis e rainhas, hospital, salão de beleza, circo, entre outros, em que os materiais que os compõem "instigam" o que deve ser feito, como, por exemplo, a pizza deve ser colocada no forno para assar, ou vestir a capa de príncipe e cavalgar no cavalo e/ou lutar com a espada, lavar e secar o cabelo da cliente, etc.

Ao observar a reação das crianças, procurei inseri-las na brincadeira, mostrando aquelas que já tinham incorporado o sentido desta: explorar, criar e descobrir possibilidades. E, ao passo em que iam interagindo com o espaço, com os objetos e com os colegas, o prazer em descobrir a novidade tomou conta do ambiente e as crianças criaram novas relações com aqueles objetos, transformando-os, recriando-os. Elas tocavam para conhecer a plasticidade do material oferecido, e, então, descobriam diferentes formas de uso, como, por exemplo, um cano de PVC sendo utilizado como taco para "jogar sinuca" ou sendo utilizado como um instrumento musical.

Percebemos que algumas crianças ainda estão na fase da exploração, ou seja, do pensamento prático-ação; e outras na fase do faz-de-conta, do pensamento simbólico. Segundo Wallon, "Nesse processo de experimentação, de investigação, a criança vai estabelecendo relações entre seus movimentos e sensações; e em cadeia circular, como acontece com a exploração e manipulação de objetos, procura reproduzir os gestos na tentativa de obter as impressões por ela previstas" 51. No grupo, havia crianças com movimentos mais expansivos, em pé, circulando pelo espaço e outras com movimentos mais calmos, sentadas no chão. E isso ocorreu nas duas fases observadas (IV e V), evidenciando que o desenvolvimento vai e volta, pois há conflitos pelo meio do caminho, que desorganizam e que acarretam mudanças também. As crianças se empenham em suas explorações, observam os colegas, fazem igual, reinventam, comparam e discutem as melhores possibilidades e sentem-se produtivas. E é esse o nosso objetivo, o de propiciar situações onde possam criar seu próprio brinquedo, reaproveitando e recriando a partir de objetos e sucatas, através de uma experiência transformadora, pela qual a criança passe a se enxergar como produtora de cultura e não somente como consumidora de brinquedos culturais industrializados, como: fogãozinho e panelinhas, bonecos (super-heróis), videogame, entre outros. Estes fazem parte do universo infantil e são muito bem aceitos pelas crianças, mas acreditamos que elas possuem criatividade para construir seus próprios brinquedos, com ou sem ajuda do adulto e outros pares mais experientes, como as crianças indígenas, por exemplo.

Vale lembrar que a brincadeira deve ser observada pelo professor, pois sabemos que podem ocorrer conflitos, como disputa pelos materiais, pelo próprio espaço e que estes devem ser mediados através das relações entre as crianças;

devemos ajudá-las a organizar o ambiente, oferecer outros materiais que possam ganhar enredos e acrescentar personagens e acessórios que venham a complementar a brincadeira, incrementando sua construção lúdica. Contudo, sem interferir muito para não limitar sua iniciativa e autonomia para criar. É fundamental potencializar a brincadeira oferecendo subsídios para que ela se torne cada vez mais

^{51.} Mahoney, Abigail Alvarenga; Laurinda Ramalho de (org.), Henri Wallon, Psicologia e Educação-Pág. 36-Edicões Loyola.

uma proposta interessante e desafiadora para as crianças. É preciso garantir espaço para revisitar o que foi construído e possibilitar a interação entre crianças de idades diferentes, ou seja, trabalhar com pares mais experientes, pois, segundo Vygotsky, elas aprendem através da interação e de modelos. Propiciando momentos assim, estaremos viabilizando a troca de saberes e de idéias, o trabalho em parceria e, acima de tudo, a observação das ações umas das outras, o que gera o aprendizado. É muito interessante observar como os maiores adoram "ensinar" os menores... Eles orientam como devem usar os objetos, "usam-nos" como personagens da própria brincadeira, transformando-os em filhinhos, alunos, etc. É uma troca muito rica!

Sabemos que 'BRINCAR É PRECISO!' e, portanto, estamos dispostas a estudar mais sobre os materiais de largo alcance e nos dedicarmos a proporcionar espaços diferenciados com certa frequência na rotina dos pequenos, para alimentar a brincadeira no dia-a-dia e valorizar a criação destes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Klisys, Adriana. Revista Avisa Lá para Formação de professores de educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, nº 17, Jan/2004.

Mahoney, Abigail Alvarenga; Laurinda Ramalho de (org.), Henri Wallon, **Psicologia e Educaçã**o-Edições Loyola. Local e data

Vygotsky, Leontiev., Luria. **Linguagem, desenvolvimento e Aprendizagem**. Cap.VII. Os princípios da Brincadeira Pré-escolar. Ed. Ícone. Local e data

WAISKOP, Gisela. **O Brinquedo como objeto cultural**. Revista Pátio-Educação Infantil. Ano V, N° 15, Nov.2007 / Fev.2008.

Olhando, sentindo e conversando com os espaços da escola⁶⁴

Buscando uma perspectiva de sucesso para o desenvolvimento e aprendizagem do educando no contexto da educação infantil o espaço físico torna-se um elemento indispensável a ser observado. A organização deste espaço deve ser pensada tendo como principio oferecer um lugar acolhedor e prazeroso para a criança, isto é, um lugar onde as crianças possam brincar, criar e recriar suas brincadeiras sentindo-se assim estimuladas e independentes.⁵²

O termo espaço tem diversas concepções, sendo que da sua definição e sentido ocupam-se diversas áreas: filosofia, sociologia, arquitetura, pedagogia, etc. De maneira geral o termo espaço é conceituado como uma "extensão indefinida, meio sem limites que contém todas as extensões finitas, parte dessa extensão que ocupa cada corpo". Muitas vezes os adultos abstraem o espaço como um volume, uma caixa que até se poderia encher. No entanto, é necessário compreendê-lo enquanto um espaço onde a vida acontece e se desenvolve num conjunto completo. Para as crianças, o espaço se constitui no que os adultos chamam em espaço equipado, com tudo o que o compõe: os móveis, as cores, odores, objetos, as sensações, e principalmente o próprio corpo, o qual favorece ações e descobertas diversas. (FORMEIRO, 1998)

O objetivo deste relato é apontar caminhos para os profissionais da área refletirem e compreenderem que todo espaço remete a um significado, cercado de elementos que podem ser ou não condicionantes de determinadas ações, relações. Assim, além de pensar na organização do espaço, ou seja, sua estruturação, precisamos pensar em ressignificá-lo, ou seja, fazer com que este ganhe sentido para todos que por ele circulam, vivem, estabelecem relações.

Como podemos avançar neste caminho? Primeiramente é necessário observar a escola de uma forma diferente, mais atenta, superando o olhar rápido, simplista. Assim poderemos exercitar o ouvir, ver e sentir os espaços da escola, sendo que esses não falam como nós, utilizando palavras; falam através dos

^{52.} HORN, Maria das Graças de Souza. Sabores, crês, sons, aromas. A organização dos espaços da Educação Infantil.2004, p.28

cheiros que ali circulam, falam com a forma que os objetos são neles inseridos, dispostos, falam através da maneira como circulamos e nos relacionamos nele.

Pode-se dizer então que olhar diferentemente o espaço da escola é colocar em prática uma leitura mais sensível e crítica, que veja os detalhes, as relações e reações daqueles que por ele passam ou vivem. Mas onde e como podemos declarar a intencionalidade desta ação?

É no Projeto Político Pedagógico da escola, o qual possui metas e objetivos a serem alcançados, que revelamos e explicitamos nossas propostas e projetos. Para viabilizar este caminho são necessárias algumas condições básicas, entre elas destaca-se a organização dos diferentes espaços da escola, considerando-o como fundamental para a concretização do projeto educativo e da concepção de educação que se pretende desenvolver. Assim, o espaço é um dos elementos curriculares propiciadores do desenvolvimento e aprendizado da criança, espera-se então, que este se concretize enquanto Projeto Institucional da Escola, sendo sempre pensado e repensado por todos da comunidade escolar.

Em qualquer que seja a abordagem de ensino, o espaço será um elemento que evidenciará os objetivos pretendidos pela escola, ou seja, o espaço irá mostrar a cara da proposta pedagógica. Numa escola tradicional será possível notar uma organização gerenciada para a passividade das crianças, propiciando uma longa espera da ordem do adulto diante do que pode e do que não pode ser feito, provocando a contenção do movimento e da interação entre elas. Entrando numa escola e observando a maneira como está organizada pode-se perceber qual á a proposta pedagógica, como a professora planeja e encaminha as atividades, como concebem a criança na sua forma de ser, sentir e pensar. (OLIVEIRA,1992).

"O espaço é luz, através da qual é possível vê-lo, conhecê-lo, explorá-lo, recordá-lo, ou ao contrário, é possível impedir o indivíduo de todas essas vivências.", (FORMOZINHO, 1998). Portanto, o espaço pode convidar ou não as pessoas a participarem dele: o desafio constante é manter esta participação e este olhar coletivo sobre o espaço vivo e envolvente.

Assim, se defendemos a escola como lugar privilegiado da infância em nossa sociedade, precisamos repensar a construção, organização e ocupação dos edifícios escolares, para que possamos permitir que seus usuários se apropriem e vivenciem o espaço e as práticas ali desenvolvidas de modo a transformá-lo em um lugar cheio de sentido, que desperte o gosto pelo saber e que permita ás crianças vivenciarem sua infância juntamente com seus pares.

É claro que a busca pela superação do modelo escolar atual não é simples, pois esta é fruto de uma tradição secular e encontra-se enraizado dentro de cada um de nós. Serão necessárias mudanças profundas, tanto na concepção de infância quanto no modelo de sociedade atual, já que os traços burocráticos, hierárquicos e de relações de poder próprios da escola; são também o reflexo das relações que se estabelecem nesta sociedade. Contudo, é importante acreditarmos que tais mudanças podem partir de microestruturas como a escola.

Finalmente, para que a criança se aproprie da escola, transformando este tempo e espaço também em lugar da infância, é necessário que à ela seja permitido deixar suas marcas, seja através de uma pintura na parede, um desenho no chão ou participando da discussão, definição e organização destes espaços, enfim, dando-lhe oportunidades de opinar e discutir suas ideias e desejos.

Assim, uma escola construída e organizada com as crianças precisa respeitálas enquanto sujeitos de direitos, garantindo no seu interior direitos básicos como: direito à educação, ao brincar, à cultura, à saúde e à higiene, à uma boa alimentação, à segurança, ao contato com a natureza, à espaços amplos por onde possa se movimentar, ao desenvolvimento da criatividade e da imaginação, ao respeito à individualidade e desenvolvimento da sua identidade, enfim, o direito à uma infância cheia de sentidos.

Na EMEB Ester Catarine Lozano, desde 2004 estamos nos desafiando a pensar em como construir juntos, um ambiente mais seguro, saudável e que eduque a todos que por ali passam, tendo como princípio que para nos sentirmos bem precisamos estar num local que seja pensado em diferentes formas de cuidados, proporcionando maneiras agradáveis de sentir, viver, interagir, aprender.

Para isto, a ação realizada foi a construção do Projeto Institucional "Ambiente Seguro e Saudável na Escola: Como podemos construí-lo?", este, desde 2004, vem compondo o Projeto Político Pedagógico da Escola.

Buscamos sempre que necessário rever este projeto, realizando diagnósticos sobre como era e como está o espaço hoje, partindo de fotos, desenhos e outros registros escritos. Todos participam deste momento, funcionários, professores, alunos e pais, sendo que as observações, ideias e sugestões colhidas são dialogadas nas Reuniões do Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres, bem como, expostas em murais da escola.

Algo fundamental a ser destacado é o papel da Gestão Escolar, as ações desses

refletem no funcionamento de cada um dos espaços de aprendizagem da escola. Costumamos dizer que a escola tem a cara da sua Gestão, e isto é real, pois os espaços são ou não são materializados por decisões que estes tomam diariamente.

Segundo Terezinha Rios (2011):

O diretor nem sempre é visto ou está fisicamente presente, mas seu trabalho é percebido por toda a parte, conferindo à escola uma feição especial. Quanto mais for uma presença firme, mais a escola terá possibilidade de fazer um trabalho de boa qualidade.

Portanto, nós gestores precisamos estar conscientes do nosso papel, sendo que não basta solicitar construções de novos espaços ou reformar os antigos, precisamos sim ressignificar sempre os espaços já existentes, mantê-los vivos, tendo para isto o envolvimento da comunidade escolar: Como é o ambiente da nossa escola? Como poderia ficar melhor? Como podemos construir e manter um ambiente esteticamente agradável, bonito e educativo? O que poderia melhorar nos diferentes espaços da escola: recepção, corredor, banheiros, refeitório e parque?

Abordarei adiante nossos passos nesta viajem desde 2004 até 2011, no que se refere ao nosso pensar, fazer e ressignificar os espaços desta escola.

ÁREA EXTERNA: MUROS, PORTÕES E A NATUREZA DA ESCOLA

Como estão as áreas externas de sua escola?

Antes de pensar nos projetos, que tal passear pela escola para observar como estão as suas áreas externas? Observe as condições dessas áreas, observe se tem lixo ou entulho acumulado ou se estão tomadas pelo mato. É possível montar um jardim na escola? E uma horta? Convide os professores e funcionários para fazer essa avaliação com você. Ouça a opinião de pais e alunos. Assim, vocês terão mais de uma opinião sobre o assunto.53

Respeitar o público desde o portão mostra o tipo de relação que a equipe estabelece com a comunidade. Assim, buscamos na entrada da nossa escola favorecer um acolhimento inicial com um toldo que protege da chuva e do sol para aqueles que nos visitam ou participam do nosso cotidiano. Outra conquista também foi a instalação de um porteiro eletrônico, temos como meta a instalação de câmera que favorecerá maior segurança, visualizando os que necessitam entrar na Unidade Escolar.

Outra conquista foi a rampa de acesso aos deficientes, favorecendo a locomoção Livro do Diretor. Escolas espaços e Pessoas – Ideias práticas para aprimorar a escola – CEDAC, p.90.

dos que dela necessitam.

O verde é majestoso, encantador e se impõe no olhar não apenas dos que ultrapassam os portões, mas dos que pela Avenida passam, há uma transparência para aqueles que querem olhar. Procuramos sempre renovar e cuidar do nosso jardim, com dificuldades devido ao tamanho da área verde que temos. Mas não é impossível, solicitamos ajuda dos pais para complementar o serviço oferecido pela Prefeitura, compramos mudas de plantas, enfeite para jardim e tudo vai ficando com outro aspecto, bonito, agradável de olhar e prático de cuidar.

Pretendemos também buscar parceria com escultores da região para expormos na entrada e jardim da escola esculturas diversas em madeira, garrafas pets. Buscaremos com isto além de valorizar o artista, construir um espaço de apreciação e conhecimento dos pais e alunos que diariamente circulam pela escola.

A fachada da escola revela a identidade da mesma, os muros e as placas são elementos visuais que comunicam a identidade da Instituição.⁵⁴

No momento nosso muro está sem marcas, com pouca identidade, mas em outra época ele registrava um trabalho feito com as crianças e um grafiteiro sobre o Brincar. Era lindo!!! Mas, em outro momento que a escola foi pintada, num piscar de olhos e sem a orientação adequada os pintores, passaram tinta por cima do que estava registrado.

Nossa meta agora é resgatar esses trabalhos que valorizam a produção de nossos alunos nos muros externos e internos da escola, de forma que nossa história possa ser também contada neste suporte, falando sobre o que estudamos, do que gostamos e do que acreditamos precisar melhorar.

Outra conquista, foi a sinalização de trânsito na rua da escola, com placas e

faixas de pedestres, para uma organização com maior segurança dos alunos, familiares e comunidade em geral. Para alcançarmos esta conquista foi necessária uma solicitação ao Setor responsável (DEMUTRAN), o qual se dispôs para o que fosse necessário.

O nosso portão vem servindo também como mural, mas não estamos muito satisfeitos com ele, pois os cartazes e informes ficam amarrados com barbante, as vezes molham. Precisamos ter outras ideias em como melhor aproveitar este espaço, pensando nas questões estéticas para uma boa visualização de todos.

Temos também um mural no corredor externo, por onde todos passam, sendo um canal para comunicação, tendo os informes a vista para os pais, com avisos,

^{54.} LOPES, Noemia. Diretor Presente em toda escola - Revista Nova Escola Gestão Escolar- out/nov ,2011.

convites, dias de reuniões, prestações de contas das verbas recebidas pela escola.

A identificação da escola numa fachada ou num totem é muito importante para que a comunidade e visitantes se localizem e conheçam a escola pela sua identidade, seu nome. Neste sentido precisamos pensar em mudanças, pois nossa identificação fica em um portão não utilizado pela maioria das pessoas.

A horta cedeu espaço para sala de informática em 2009. Mas, esta é viva em nossa memória e em nosso Projeto Institucional: temos planos de reativá-la, até por que temos muitas histórias de trabalho com a comunidade; vários protagonistas que por ela passaram deixaram marcas, saberes e conhecimentos sobre como construir e manter uma horta. Além disto, o aprendizado pelos alunos sempre é grandioso, além de plantar, cuidar e colher favorecia também o foco na alimentação saudável e reaproveitamento dos alimentos.

RECEPÇÃO

Como podemos receber as pessoas que entram em nosso espaço? O oferecemos para que já comecem a conhecer um pouco da nossa identidade? Conhecer um pouco do que temos, do que somos, do que valorizamos?

Primeiramente é importante que as pessoas tenham um espaço de recepção, para que possam ser melhores recebidas, acolhidas.

Nosso espaço de recepção vem sendo planejado de forma acolhedora e funcional. Temos um mural com informações básicas sobre a escola, fotos da equipe e horário de trabalho da mesma, objetivos e metas da escola.

Há também um cantinho da leitura com jornais, revistas, gibis e livros infantis para que os visitantes não fiquem ociosos, caso tenham que aguardar. Há também quadros de artistas que dividem espaço da parede com um mural para produções em destaque dos alunos, semanalmente são expostos desenhos ou curiosidades dos projetos por eles desenvolvidos.

Instalamos um orelhão público, pois observamos a necessidade de comunicação em algumas situações dos pais e funcionários da escola.

Neste espaço de recepção também é oportuno ser apresentada informações sobre a história da escola e ano de construção, oferecer materiais para leitura enquanto aguardam o atendimento, pensando tanto em gêneros para adultos, como também para as crianças.

Corredores que favorecem encontros

Quais encontros podemos propiciar em nossos corredores? Quem irá se encontrar? Com o que ou com quem iremos nos encontrar?

Olhe o corredor da sua escola. Algumas tem corredores bastante generosos; outras, nem tanto. Repare se, nos horários de ``pico``, em que os alunos saem das salas de aula, ``sobra`` algum espaço neles. Observe se os alunos portadores de deficiência conseguem circular com autonomia pelos corredores, se eles são amplos o suficiente e se estão sinalizados de forma adequada para os alunos com deficiência visual. Note, por exemplo, se o local existem vasos ou lixeiras que atrapalham a circulação. Quando os corredores são muito apertados, não é aconselhável colocar vasos e lixeiras no piso. Pode ficar muito bonito, mas, com certeza, vão causar acidentes e prejudicarão o tráfego de pessoas. E, provavelmente, serão danificados, não por atos de vandalismos, mas por estarem atrapalhando o uso do corredor.55

Considero o corredor da nossa escola um espaço vivo, como se fosse um álbum que vai contando a cada dia, a cada semana as visitas feitas pelos alunos em pesquisas sobre os projetos, as explorações de diferentes meios, suportes e instrumentos em Arte. Mas houve época que o corredor era um tanto que ``vazio``, quase nada existia, nada contava. Para mudar esta cara combinamos estabelecer um cronograma para expor as produções contribuindo para que o mesmo fosse composto semanalmente com nossos fazeres. Deu certo! Atualmente tomaram tanto gosto por expor neste espaço que solicitaram até um varal para cada sala, transgredindo o cronograma semanal pela vontade de expor em outros dias.

Fomos aprendendo em como expor, pensando em não danificar as produções dos alunos com fitas, construir legendas com a proposta e quem produziu. Aprendemos também a apreciar as produções de outras salas. Não apenas os alunos, mas também os pais, já fazem essas apreciações autonomamente.

Este e outros espaços para expor as produções dos alunos é um ato de valorização dessas construções, não pretendemos na escola apenas reproduzir o que fora dela já convivem, ou seja, desenhos da mídia. Pretendemos sim partir de uma valorização das produções pessoais, dividindo espaços com obras de arte de artistas diversos, principalmente da nossa região.

As portas das salas de aula também precisam ser identificadas com nome das turmas, e do professor, facilitando a comunicação interna.

55

No momento nosso objetivo é alimentar o olhar do grupo com outras formas de expor, indo além da parede, fazendo uso de outras formas para expor, móbiles, instalações, marcações e sinalizações no chão. Para planejarmos e realizarmos estas possibilidades pretendemos realizar visitações culturais com os funcionários, em experiências anteriores essas ampliaram nosso olhar diante do que pretendíamos realizar.

O espaço do corredor também é composto por sons das crianças, dos adultos, da sirene/sinal dos intervalos para lanches; entrada e saída dos alunos. Pensamos em melhor harmonizá-lo com músicas ambientes, trazendo sons variados para o ambiente: pássaros cantando; cachoeira, chuva, músicas infantis e populares de qualidade.

Assim, a vida do nosso corredor poderá favorecer diferentes encontros para aqueles que por ele passarem.

Sala dos professores

Tal como a sala de aula a sala dos professores também é um lugar de convívio e identidade. Como quem parece a sala dos professores da escola? Com que é composta? Quem a forma ou transforma?

Pensando por este ângulo não importa se a sala é grande, pequena, não importa se os móveis são novos em folha, se o mural é de cortiça, imantado ou apenas um varal. Hoje entendemos que o que realmente importa é que a sala seja um espaço acolhedor, onde os professores tenham intimidade. Um espaço que ao longo do ano vai sendo composto, transformado com a participação de todos.

Assim, podemos pensar que tal como a salas de aula, a sala dos professores pode ou não explicitar o processo de aprendizagem que estamos vivendo, trabalhos produzidos pelos professores, pesquisas, notícias. É uma sala na qual cada professor que passa por ela se identifica com o que se tem para ver, ler, aprender...

Muito semelhante a sala de aula mesmo, um espaço utilizado, além de limpo, agradável, iluminado e bonito, sendo principalmente educativo.

Nossa sala dos professores foi sendo modificada com o passar do tempo, viabilizamos melhor os espaços tirando as mesas dos computadores e colocando bancadas de granito para os mesmos, além de mais bonito ficou mais funcional. Há computadores funcionando e impressoras para uso profissional.

Os murais não podem faltar! Recentemente os nossos foram organizados, pois era um amontoado de informações, as quais confundia o leitor. Hoje ele é organizado por temáticas: Informes; Cronogramas, calendários, fotos com nossos momentos, calendário de funcionários aniversariantes. No entanto, ele precisa de constante monitoramento para que a organização persista.

Ter cortina é algo fundamental para proteção contra a claridade, mas é importante que essas estejam conservadas, pois cortinas faltando parte, desbotadas, sujas, não favorecem um ambiente esteticamente agradável.

Um filtro com água normal e gelada é deixado à vontade para uso dos professores e visitantes que necessitam.

Cestas com revistas destinadas ao professor ou aos alunos são dispostas. Além disto, sempre que chega um novo exemplar é exposto na mesa para conhecimento.

Temos como objetivo organizar um mural para expor os novos títulos de livros adquiridos para os professores, bem como construir uma estante para expor de forma mais visível os jornais e revistas. Muitos passos a dar pela frente!

BIBLIOTECA

Você gosta de viajar?

Para aqueles que gostam, o espaço para viagens em nossa escola pode ser encontrado no acervo de livros que estão a disposição dos alunos, professores e recentemente aos pais.

Temos um grande acervo de livros infantis e de pesquisa em diferentes Áreas e os destinados aos professores e funcionários, pais, os quais estão catalogados para uma melhor organização e controle. Não temos um espaço destinado unicamente à biblioteca, mas nem por isto a leitura deixa de ser viva e vivida por todos da escola.

Viabilizamos o contato dos alunos e funcionários com os livros através do cantinho da leitura organizado em cada sala de aula e pátio da escola; do baú literário que circula pelas salas semanalmente com diversos gêneros e também com a biblioteca volante, através da qual os alunos escolhem livros que gostariam de ler em casa.

Pretendemos organizar na sala de informática estantes abertas para expor pelo menos parte de nosso acervo, para que os mesmos fiquem mais ao acesso e visualização dos alunos. Além disto, um espaço para colocarmos o acervo em foco, podendo ser uma mesa com as obras recém chegadas, uma bibliografia de um determinado autor ou seleção especial sobre um tema específico.

Temos vivenciado já há alguns anos um espaço de leitura com os funcionários, no qual paramos 1hora, uma vez ao mês, para leitura com todos. Nesses momentos as vezes levo um determinado gênero, outras vezes o funcionário se dispõe em levar e ler para o grupo.

A troca literária ocorre a cada dois meses, no Conselho de Classe. Neste ocupamos 1hora para trocarmos experiências leitoras, realizarmos indicações literárias, etc.. Vem dando muito certo, pois os funcionários tomaram mais gosto pela leitura e é possível observá-los no cotidiano lendo pelos espaços da escola. A novidade neste ano foi inserir pais representantes no Conselho de Classe, os quais também participaram como leitores nestas rodas.

Refeitório e pátio

A palavra ``refeição`` - Re- feição - não nos remete ao pensamento de que depois de comemos, ficamos com uma nova... feição? Digamos... bem mais felizes? E que um refeitório é um lugar onde muitas pessoas comem, re-fazem as suas feições, e ficam bem dispostas e alegres? Re-feitas?⁵⁶

Nosso refeitório nem sempre foi como é hoje, parece que a vida veio morar neste local. Antes ele era cinzento, sem nada para ver além de paredes e mesas com bancos compridos.

O Self Service existe na escola antes de 2004, mas deste ano em diante a equipe foi dando vida a existência deste. Incorporamos com auxílio do Setor de Alimentação Escolar pratos e xícaras de vidro, garfos, facas e guardanapo, além de fazer funcionar periodicamente o balcão térmico, o qual antes não era tão utilizado por termos apenas uma merendeira.

Não como num passe de mágica, mas com muito trabalho, este espaço foi sendo composto com nossa cara, nosso jeito de estar e se relacionar com o local. Inicialmente tivemos uma reforma do piso, forro e pintura das paredes; em seguida pensamos numa nova disposição das mesas, para que favorecesse melhor circulação dos alunos no sistema self service (balcão térmico).

As cortinas, os quadros, o mural foi vestindo o espaço, o qual hoje considero

^{56.} Livro do Diretor. Escolas espaços e Pessoas - Ideias práticas para aprimorar a escola - CEDAC, p.69

estar quase pronto para uma festa de acolhimento, digo quase, pois nada é acabado por completo quando se trata de compor espaços ele se renova ou não se renova com o passar das pessoas por ele.

Nosso refeitório também é um espaço do recreio dirigido, assim há cartazes com combinados dos monitores com os alunos; há painéis dos alunos aniversariantes do mês, rotina das brincadeiras realizadas ao término a alimentação.

Há também um sofá, onde não só as crianças, mas também funcionários e pais gostam muito de ficar; estamos reorganizando este espaço para que o cantinho da leitura fique mais próximo deste espaço, colocando um tapete, algo que antes tínhamos e tiramos com o passar do tempo.

O Cantinho da higiene foi montado com espelho, papel higiênico e sabonete líquido para que os alunos possam recorrer durante as refeições e as brincadeiras.

Nosso pátio recebeu recentemente mais um personagem da nossa história, um casal de periquitos; um deles veio voando e por aqui ficou. O outro foi doação de uma funcionária. Resumindo, temos um casal, que para nossa felicidade já está até botando ovinhos.

Os peixes também habitam este espaço num pequeno aquário, ele é o mimo das crianças e das visitas, seres vivos que encantam e dividem o espaço da escola conosco.

Como os corredores, o pátio da nossa escola também é um espaço de circulação, assim sempre estamos expondo fotos com legendas dos eventos realizados pela escola: festas; passeios; oficinas de artesanato; palestras; reuniões, etc..

BANHEIROS QUE EDUCAM

Que tal ouvir a avaliação dos alunos sobre as condições dos banheiros? Junto com os professores e outros funcionários, organize uma enquete, que poderá ser feita por escrito ou por desenhos, Faça um sorteio para selecionar dois alunos de cada classe (de preferência uma menina e um menino) e tenha uma amostra do que a garotada está pensando, quais as suas críticas e o que mudariam.57

Este é um dos espaços que precisamos avançar com nossa forma de olhar e fazer o ressignificar, pois até então não demos a completa atenção ao mesmo.

^{57.} Livro do Diretor. Escolas espaços e Pessoas – Ideias práticas para aprimorar a escola – CEDAC, p.61

Sabemos o que fazer e como fazer, assim, deixaremos relatado aqui quais são as mudanças pretendidas:

- Instalar pequenos vasos de flores, folhagens;
- Portas inferiores para resgate de crianças presas (já realizado);
- · Colocação de suporte para papel higiênico (já realizado);
- Instalação de cestos de lixo com pedal e tampa;
- · Instalação de espelhos nos lavatórios (já realizado);
- · Realização de decoração na moldura dos espelhos;
- · Manter os materiais de limpeza fora do acesso dos alunos (já realizado);
- Instalação de saboneteiras e suporte para papel da higienização das mãos;
- Altura da pia e dos espelhos acessíveis as crianças (já realizado);
- · Vasos sanitários adequados a Educação Infantil;
- Banheiro adequado ao acesso de deficiente físico;
- Nas paredes e ou portas colocar fotos ou imagens para leitura;
- · Trabalhar nos azulejos com desenhos realizados pelos alunos.

PARQUE

Eis aqui um dos espaços que mais nos encanta. O que há nele que causa tanta excelência, exuberância. Venha viver momentos nele e a resposta será por você encontrada.

Eis aqui mais um espaço para superação do que é, ou melhor, do que está. Nosso parque é um espaço que teve algumas modificações, entre elas a instalação de bancos em madeira e outros azulejados, uma torneira para possibilidades de brincadeiras com água no tanque de areia, amarelinhas pintadas no chão pelos pais, árvores que foram plantadas pelos alunos e professores, já podemos ver flores de ipê amarelo aparecendo naquelas que a muda por nós foi vista e plantada, além de pinheiros, cezarinas e Murtas. Nossa história também está nas plantas existentes no espaço.

Porém, nosso fazer é bem inicial, precisamos buscar superar o que está apresentado. Transgredir acredito ser a palavra desejada, criando novas possibilidades de interação dos alunos com o corpo e com os objetos inseridos no espaço, indo além dos comuns escorregadores, trepa-trepa, gira-gira. Criar situações mais inusitadas, nas quais os próprios alunos sejam convidados a realizar suas construções lúdicas, pesquisando e experimentando sucatas com segurança, realizando uma arquitetura e engenharia infantil com monitoramento.

Assim, a utilização de materiais não estruturados para criação dos alunos poderá vir compor este espaço, tal como palete, carretel, pneus, conduite, cones, os quais irão viabilizar outras interações e mediações que transgridem aquelas já tão bem por nós conhecidas.

Para isto, a brincadeira para nós gestores precisará voltar a ser motivo de formação, para que juntos possamos construir novas competências, tendo outros olhos para o brincar no parque, sabendo intervir nos seus múltiplos aspectos, incorporando práticas educativas que considerem o saber das crianças e sua liberdade de criação sem contudo, esquecer de alimentar o fazer delas com novas informações, conhecimentos, possibilidades, indo além dos brinquedos industriais postos por alguém naquele espaço.

Estamos nos organizando para construção de espaços com lousas em azulejos para que os alunos possam desenhar, expressar suas criações, deixando marcas e seus diferentes estilos. Este é mais um desafio que já dissemos sim em vencer!

Enfim, a organização do espaço físico é determinante no desenvolvimento e aprendizado de todo ser humano.

Os critérios de organização apontados trazem uma reflexão sobre o como é necessário pensar o espaço de uma instituição escolar para todas as modalidades de ensino, focando um olhar criterioso, que não prive as crianças, jovens de seus direitos primordiais, sendo acolhidos num espaço seguro, aconchegante, adequado a quantidade de crianças, equipado com materiais e brinquedos propiciadores de uma exploração que gere aprendizado, e principalmente convivendo com adultos que visem cotidianamente a forma de pensar, agir, se desenvolver e de aprender das crianças.

Assim, a organização dos espaços é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, desenvolvendo suas potencialidades e propondo novas habilidades sejam elas: motoras, cognitivas ou afetivas. A criança que vive em um ambiente construído para ela e por ela vivencia emoções que a farão expressar sua maneira de pensar, bem como a maneira como vivem e sua relação com o mundo.

O papel do adulto no espaço é o de um parceiro mais experiente que promove as interações, que planeja e organiza atividades com o objetivo de através das relações no espaço oferece a busca do desenvolvimento integral de todas as potencialidades da criança. O educador deve ter a sua proposta voltada para o bem estar do educando, buscando sempre melhorar a sua prática elaborando sempre novas alternativas de construir o conhecimento de um grupo como um todo, facilitando as interações, promovendo e construindo espaços adequados para as crianças.

Muitas são as propostas apresentadas por vários autores, mas que só serão praticadas o dia em que o gestor, o educador e funcionários da escola tomarem consciência da importância de oferecer espaços ricos de informações, interações e sensações na vida das crianças, passando a reconhecer a importância das trocas que ocorrem nos espaços oferecidos como fator essencial em nossa vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, F. **Quem educa quem?** São Paulo: Summus, 1985. Abramowicz e Wayskop (1995) (pág 131).

ASSIS, R. O trabalho pedagógico. In Kramer, S. (org). **Com a pré escola nas mãos**. São Paulo. Ática, 1998.

BRASIL, **Referencial Curricular Para a Educação Infantil**. Vol. 1. Brasília: MEC/SEI, 1998, p.28.

CARVALHO, M. I. C. de; RUBIANO, M. R. B. (1996) **Organização do espaço em instituições escolares**.

FORMOZINHO, J. O. Contextualização do modelo curricular HIGH/ SCOPE no âmbito do "Projeto Infância". In Zabalza, M. A. (org). **Qualidade em Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 199

FORNEIRO, L.I. A organização dos Espaços na Educação Infantil, In Zabalza, M. A (org). **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. pág. 231, 236, 237.

HORN, Maria da Graça de Souza. Sabores, cores, sons, aromas. **A organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Livro do Diretor. **Escolas espaços e Pessoas**.- Idéias práticas para aprimorar a escola-CEDAC,2002

LOPES, Noemia. **Diretor Presente em toda a Escola**. Revista Nova Escola Gestão Escolarout/Nov/2011.

OLIVEIRA, de M. O. et alli, **Creches:** Crianças faz de conta & Cia. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes,1992.

Revista Avisa lá. **Construções Lúdicas**. Ano V – no 17 - janeiro/2004

RIOS, Terezinha. **O espaço físico da escola é um espaço pedagógico**.http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/espaço-fisico-escola-pedagogico

RELATOS DA PRÁTICA

