UNINOVE
Universidade Nove de Julho

PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS (PROGEPE)

**REGIANE DA COSTA MENEZES**

# PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

**SÃO PAULO**

**2015**

**REGIANE DA COSTA MENEZES**

# PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Relatório de defesa apresentado ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais – PROGEPE da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira

**SÃO PAULO**

**2015**

Menezes, Regiane da Costa.
Práticas lúdico-reflexivas na formação de professores. / Regiane da Costa Menezes. 2015.
260 f.
Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2015.
Orientador (a): Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira.

1. Formação de professores. 2. Lúdico. 3. Reflexão. 4. Prática docente.
I. Taveira, Adriano Salmar Nogueira e. II. Titulo

CDU 372

**REGIANE DA COSTA MENEZES**

# PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em ___ de _____ de 2015.

BANCA EXAMINADORA

**Presidente:** Prof.º Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira, Orientador – Uninove

**Membro:** Prof.ª Valéria Amorim Arantes, Dra. – FEUSP

**Membro:** Prof.ª Patrícia Bioto, Dra. – Uninove

**Membro suplente:** Prof.ª Jason Ferreira Mafra, Dr. – Uninove

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus.

Depois agradeço a minha família que esteve sempre ao meu lado e, mesmo sem entender direito o que estava acontecendo, soube entender o quanto esse mestrado é importante para mim e soube compreender meus momentos de ansiedade e ausências.

Especialmente à grande companheira que encontrei nessa vida, Silvia Fernanda, com a qual me casei, contrariando todo o senso comum que prediz mais separações do que uniões durante o período de realização de um mestrado.

Aos meus amados filhos Vanessa, Lola, Lívia e Rafael, que possam enxergar na minha luta diária para me tornar uma pesquisadora e intelectual um bom exemplo de superação de obstáculos e persistência na conquista dos nossos sonhos.

Aos meus pais, que mesmo tendo dificuldades para entender e aceitar minhas escolhas foram os primeiros incentivadores, colocando-me na escola e oferecendo bons exemplos de caráter e honestidade.

Aos meus amigos (impossível citar todos) que, perto ou longe, acompanham minha jornada, desde a aprovação no programa de mestrado, vibrando e incentivando a cada nova etapa vencida.

Especialmente às minhas queridas Carmem, Lúcia e Valquíria, pessoas que fazem parte da minha vida e que escolhi como família: sempre acreditaram e incentivaram a busca do título de mestre.

Ao querido Marcos que, de uma maneira muito generosa, se dispôs a me ajudar elaborando os resumos em inglês e espanhol.

Às minhas queridas e queridos alunos das duas faculdades, que participaram com entusiasmo de todas as atividades propostas nas aulas e foram tão importantes para a realização desta pesquisa.

Agradeço ao meu orientador, por ter acreditado em mim e por todos os almoços regados a boa conversa e orientações.

Agradeço à Universidade Nove de Julho que, com seu programa de Bolsas, tornou possível a realização desse grande sonho.

Agradeço a mim mesma, por estar sempre disposta a buscar um novo caminho, mesmo quando tudo parece nublado e todas as estradas parecem fechadas.

***Lili inventa o mundo***

*Lili vive no mundo do faz-de-conta*
*Faz de conta que isto é um avião, zum...*
*Depois aterrissou em pique e virou trem*
*Tuc, tuc, tuc, tuc...*
*Entrou pelo túnel chispando.*
*Mas debaixo da mesa havia bandidos.*
*Pum! Pum! Pum! Pum!*
*O trem descarrilhou. E o mocinho? Meu Deus!*
*No auge da confusão, levaram Lili para a cama a força.*
*E o trem ficou tristemente derribado no chão,*
*Fazendo de conta que era mesmo uma lata de sardinha.*

***Mário Quintana***

## RESUMO

Este estudo pesquisou o valor e as possibilidades de práticas lúdicas na formação de professores. O mapeamento da produção acadêmica neste campo contribuiu para entender um certo preconceito que vitimiza o lúdico por conta de nossa sociedade se pautar numa concepção de racionalidade dicotômica ao *ludens*: reflexões, questionamentos, perguntas e respostas devem ser "sérias". Para a investigação, contribuíram concepções de Paulo Freire no que ele se refere à subjetividade plena, curiosa e incompleta; também contribuíram reflexões de George Snyders, naquilo que ele denomina recuperação da alegria na escola. A pesquisa-ação colaborativa revelou-se suficiente suporte conceitual através do qual a docente-mestranda descobriu-se "do-discente" pesquisadora, tornou mais própria sua prática ao levantar e testar hipóteses humanizando relacionamentos intencionalmente lúdico-reflexivos.



**Palavras-chaves:** Lúdico. Reflexão. Formação de professores. Prática docente.

## ABSTRACT

This study researched the value and the possibilities of ludic practices in teacher education. The mapping of the academic literature in this field contributed to understand a certain prejudice that victimizes the ludic because of our society be based on a conception of rationality to the dichotomous ludens: reflections, questions and answers must be "serious". For research, contributed Paulo Freire's views on what he refers to full subjectivity, curious and incomplete; also contributed reflections of George Snyders, in what he calls recovery of joy at school. The collaborative action research proved enough conceptual support through which the teaching-graduate student found himself "of the student" researcher, made it his own practice to get up and test hypotheses humanizing intentionally playful-reflexive relationships.



**Keywords**: Recreation. Reflection. Teachers education. Teaching practice.

## RESUMEN

El estudio se centró en el valor y las posibilidades de prácticas lúdicas en la formación docente. El mapeo de la literatura académica en este campo ha contribuido a entender un cierto prejuicio que victimiza a lo lúdico a causa de nuestra sociedad debe basarse en una concepción de la racionalidad dicotómica de ludens: reflexiones, preguntas y respuestas deben ser "graves". Para la investigación, contribuyó vistas de Paulo Freire en lo que se refiere a la subjetividad plena, curiosa e incompleta; también contribuyó reflexiones de George Snyders, en lo que él llama la recuperación de la alegría en la escuela. La investigación-acción colaborativa resultó suficiente apoyo conceptual a través del cual el estudiante de enseñanza-graduado encontró "mestro-estudiante", el investigador, la convirtió en su propia práctica de levantarse y probar hipótesis humanizar intencionalmente relaciones lúdico-reflexivos.



**Palabras clave**: Recreación. Reflección. Formación de maestros. Práctica docente.

**SUMÁRIO**

**APRESENTAÇÃO** ..... **10**
**INTRODUÇÃO** ..... **13**
**CAPÍTULO 1 – LUDICIDADE E REFLEXÃO: LÚDICO-REFLEXIVO** ..... **18**
1.1 A INFLUÊNCIA DO LÚDICO E DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CURIOSIDADE EPISTEMOLÓGICA ..... 24
1.2 O LÚDICO E A ALEGRIA NA ESCOLARIZAÇÃO ..... 33
**CAPÍTULO 2 – PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES** ..... **39**
2.1 TRAJETÓRIAS DE PESQUISA: AS INCERTEZAS DO CAMINHO ..... 43
2.1.1 Pesquisa sobre a própria prática ..... 47
2.1.2 O oprimido no ensino superior ..... 52
2.2 PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES ..... 55
2.3 REPRESENTAÇÕES DISCENTES SOBRE AS PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS VIVENCIADAS ..... 59
2.3.1 Categoria: didática / prática de ensino ..... 63
2.3.2 Categoria: lúdico ..... 67
2.3.3 Categoria: contribuições para a prática docente / aprendizado ..... 70
2.3.4 Categoria: reflexão ..... 72
2.3.5 Categoria: relacionamento / diálogo ..... 76
2.3.6 Categoria: afetividade ..... 79
**CAPÍTULO 3 – TEORIA E PRÁTICA: A DISTÂNCIA ENTRE O DISCURSO E A AÇÃO** ..... **83**
3.1 PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: LIMITES E POSSIBILIDADES ..... 88
**CONSIDERAÇÕES FINAIS** ..... **94**
**REFERÊNCIAS** ..... **96**
**APÊNDICE A – Narrativa detalhada da docência na disciplina Prática de Ensino I** ..... **101**
**APÊNDICE B – Questionários** ..... **132**
**APÊNDICE C – Práticas lúdico-reflexivas** ..... **137**
**APÊNDICE D – Telas da docência na disciplina Prática de Ensino I – Faculdade 1 – 1º e 2º semestre de 2013** ..... **157**

**APÊNDICE E – Telas da docência na disciplina Psicomotricidade – Faculdade 2 – 3º trimestre de 2013 ..... 178**
**APÊNDICE F – Telas da docência nas disciplinas Alfabetização e Letramento I e II – Faculdade 2 – 3º e 4º trimestre de 2013 ..... 201**
**APÊNDICE G – Telas da docência nas disciplinas Política e Planejamento Educacional e Currículo: Fundamentos, Cultura e História – Faculdade 2 – 1º trimestre de 2014 ..... 216**
**APÊNDICE H – Telas da docência na disciplina Literatura Infantil: A arte de ler e contar histórias – Faculdade 2 – 1º trimestre de 2014 ..... 236**
**APÊNDICE I – Tabulação dos questionários ..... 245**
**ANEXO A – Plano de Ensino – Prática de Ensino I – Faculdade 1 ..... 256**

## APRESENTAÇÃO

Tenho formação em pedagogia pela Universidade de São Paulo (USP) e especialização em formação de docentes para o ensino superior pela Universidade Nove de Julho (Uninove).

Atuei durante quatro anos na educação informal na Organização Não Governamental (ONG) Centro de Integração Empresa Escola (CIEE) com estudantes em busca de estágio, estagiários, aprendizes e por último com os colaboradores na área de treinamento e desenvolvimento (RH). Lecionei na rede pública de ensino durante quatro anos para diversos públicos – educação infantil, ensino fundamental e EJA – e durante dois anos no ensino superior em duas faculdades particulares (lócus desta pesquisa), no curso de pedagogia. Há dez anos atuo na área de treinamento e desenvolvimento como consultora independente, desenvolvendo e ministrando cursos e treinamentos de diversos temas, inclusive na área de formação de professores. Atualmente, sou professora na rede municipal de ensino de Cordeirópolis, interior de São Paulo.

Na área de treinamento e desenvolvimento, atuei, entre 2008 e 2009, como coordenadora no Projeto Academia de Instrutores da Impacta Tecnologia – empresa que realiza treinamentos em Tecnologia da Informação (TI). O projeto foi desenvolvido e ministrado por mim e a proposta era a de formar novos instrutores e propiciar um aprimoramento no campo didático e de comunicação verbal para instrutores veteranos.

O curso foi dividido em módulos: o primeiro, chamado *Competências essenciais* (liderança, trabalho em equipe, criatividade, inteligência emocional), foi concebido como alicerce para quem se pretendia mais que instrutor, um educador e facilitador da aprendizagem; o segundo tratava dos *Princípios gerais da didática*, oferecendo um breve panorama histórico da evolução desse campo do conhecimento, e trazia técnicas de comunicação verbal e oratória; no terceiro falávamos de *Gestão do tempo e planejamento*, finalizando com *feedback* (retorno) individualizado e realização de um trabalho em grupo a ser apresentado para conclusão do curso.

Para elaboração do curso, articulei conhecimentos da pedagogia, da área de treinamento e desenvolvimento e do teatro; sou atriz formada pela Fundação das Artes de São Caetano do Sul, tendo atuado na área durante dez anos. Tal experiência lúdica e reflexiva contribuiu para o desenvolvimento de algumas características que busco articuladamente pesquisar na docência: criatividade, entusiasmo, senso de humor, facilidade de

relacionamento e comunicação, empatia, percepção e capacidade de improviso. Além de ter sido o teatro e um certo arte-educador em especial, Antonio Ginco, os responsáveis pelo início da minha transição de uma consciência ingênua para uma consciência crítica (FREIRE, 2007).

Os instrutores com os quais trabalhei, a maior parte com perfil de exatas, elogiavam e comentavam, principalmente a respeito das dinâmicas, dos jogos, ou seja, da parte lúdica. Esses mesmos instrutores, por conta do estímulo que recebiam e ao contrário do que se esperava deles, participavam das aulas com entusiasmo, fazendo seus comentários e dividindo suas experiências.

Essa experiência foi bastante marcante e significativa para minha vida profissional e acadêmica, pois foi ela que fez com que eu desejasse aprofundar meus estudos sobre a formação de educadores.

Para realizar esse aprofundamento, ingressei numa pós-graduação (*lato sensu*) de formação de docentes para o ensino superior em 2011 na Uninove, a qual finalizei no ano seguinte com a produção de um artigo no qual eu tratava das contribuições do lúdico para a formação de educadores. Em 2013, ingressei no mestrado da mesma Uninove para aprofundamento dessa pesquisa.

À época do ingresso no mestrado encontrava-me na condição de professora na rede pública municipal de São Paulo e o início no mestrado ocorreu simultâneo ao meu ingresso como professora no ensino superior em duas faculdades particulares da cidade de São Paulo, no curso de pedagogia, o que ocasionou mudanças significativas nos rumos da minha pesquisa, pois, por uma questão de interesse maior no estudo da formação inicial de professores e também pela questão de tempo disponível para realizar a pesquisa, acabei optando por pesquisar minha própria prática na formação de professores.

Com relação ao aprofundamento teórico e reflexões construídas ao longo desses dois anos de mestrado na Uninove, devo salientar que, mesmo tendo cursado a pedagogia em uma das melhores universidades deste País, a USP, meu contato com a bibliografia de Paulo Freire durante a graduação limitou-se à leitura da obra *Pedagogia da Autonomia*. Nas disciplinas do mestrado eu pude ter uma maior aproximação com esse autor e grande educador brasileiro, pois o mestrado da Uninove o tem como grande referencial. Outro fator: a primeira disciplina que comecei a lecionar na pedagogia, *Prática de ensino I*, tem no seu plano de ensino Paulo Freire como referência principal.

Dessa forma, o lúdico deixou de ser o único componente ao qual atribuo os resultados positivos das minhas aulas e passei a observar, na minha atuação docente, práticas que eram as

mesmas defendidas por Paulo Freire. Procurei desde então identificar-me como uma educadora "freiriana", que possui alguns aspectos fundamentais: busca pelos saberes dos educandos, ênfase no relacionamento dialógico com o grupo, incentivo às perguntas e ao desenvolvimento da curiosidade epistemológica, reflexão sobre as ações e valorização do diálogo em sala de aula, além de continuar acreditando na ludicidade como uma fonte de prazer no ato de ensinar e aprender, prazer a seguir mencionado pelo próprio Freire (1996, p. 77):

> Mulheres e homens somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de aprender. Por isso, somos os únicos em quem aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

Essa fala nos possibilita já identificarmos os dois conceitos que serão nessa tese aproximados e discutidos: o lúdico e a reflexão. Aqui Freire fala do aprender como uma aventura criadora, como uma construção prazerosa, que não poderá acontecer apartada da reflexão que é inerente a todo processo criativo e construtivo.

# INTRODUÇÃO

A questão inquietante que levou a esta pesquisa foi a tentativa de descobrir se a inserção de práticas lúdico-reflexivas na formação de professores pode contribuir para uma aprendizagem mais significativa e prazerosa e para o desenvolvimento de uma atitude lúdica e mais reflexiva por parte do futuro educador.

Mas, o que seriam práticas lúdico-reflexivas?

Li essa expressão numa dissertação de mestrado e me identifiquei muito. Vi nela uma forma de expressar os dois grandes objetivos da inserção do lúdico em minhas práticas pedagógicas: despertar o prazer de aprender e provocar reflexão.

Este trabalho de pesquisa versará sobre a minha docência no ensino superior. Procurei fazer uma análise e reflexão profunda da minha atuação como professora de futuros educadores na pedagogia partindo das representações que os(as) educandos(as) formularam a respeito da prática de ensino e vivências propostas durante as disciplinas.

Não tenho como iniciar essa narrativa dissertativa, sem falar de todo o sonho e idealização que existiam em torno da possibilidade de ser uma professora universitária.

Durante minha graduação na Universidade de São Paulo, via meus professores – nem sempre porque eles se posicionavam dessa forma –, mas os via como "deuses do saber" e acreditava que para ser uma dessas pessoas geniais era necessário também ser "dona do saber" e não deixar nenhuma pergunta sobre o tema educação sem resposta.

Essas ideias deixavam-me extremamente ansiosa e geravam medo, tensão e um preciosismo com tudo que girasse em torno dos materiais a serem trabalhados em sala; ou seja, eu acreditava que tinha que tomar conhecimento de todos os textos que estavam na bibliografia básica e complementar do curso que iria ministrar e que nenhuma palavra ou parágrafo poderia escapar ao meu conhecimento.

Acreditava, ingenuamente, que assim como eu, minhas alunas iriam ler os textos e trariam questionamentos ou dúvidas de entendimento. Depois, verifiquei com a prática docente que não acontece assim; raramente esses educandos (sujeitos da pesquisa) tomam conhecimento do texto que está sendo proposto pelo professor.

Tinha uma ideia sobre o que é ser professora no ensino superior, muito próxima à ideia de educação bancária (FREIRE, 2007); ou seja, eu seria a depositadora de todas as informações e não poderia vacilar nunca.

Apesar de na minha prática docente, até então, não apresentar as características de uma educação bancária (à época em que iniciei a docência no ensino superior já lecionava há nove

anos em outras esferas da educação formal e não formal), pois essa docência sempre foi pautada no diálogo, na forma não tradicional de ensino, na consideração do educando e seus saberes nessa relação, as ideias preconcebidas que eu tinha com relação à docência no ensino superior levar-me-iam de forma inconsciente a uma postura tradicional, tão contestada por Paulo Freire quando fala a respeito da educação bancária.

No entanto, resisti a essa tendência e consegui fazer prevalecer o meu modo de ser educadora até então; mesmo em meio à ansiedade e ao medo de não "dar conta do recado", realizei essa docência de maneira não tradicional, coerente com minhas concepções sobre os processos de ensinar e aprender construídas até o momento.

Muitas inquietações que me levaram a esta pesquisa provêm, principalmente, da minha vivência em sala de aula, como educanda ou educadora. No primeiro caso, no papel de educanda, constatei o quanto os professores ainda persistem em aulas expositivas enfadonhas que poderiam ser mais produtivas e estimular maior aprendizagem, caso esses educadores fizessem a inserção de jogos ou atividades lúdicas, ou ainda demonstrassem algum prazer em realizar o trabalho docente (o que, por si só, já é uma atitude lúdica). Como educadora, ocorreu a oportunidade de vivenciar, em diferentes contextos, o quanto o uso de jogos, dinâmicas de grupo, exposição dialogada, ênfase no relacionamento do grupo e até, por que não, algum divertimento durante as aulas, podem fazer toda a diferença na aprendizagem dos conteúdos.

A ludicidade amplia o repertório cultural, atitudinal e relacional do indivíduo de uma maneira geral, tema constante de trabalhos sobre o lúdico.[1] Na formação de professores, além de ampliar o repertório com relação aos jogos e atividades de que poderá lançar mão em sala de aula, pode aumentar o prazer de assistir e ministrar aulas, representando um significativo desenvolvimento global desse profissional.

> A função mediadora do adulto requer uma ampliação do conhecimento sobre a importância do brincar no desenvolvimento infantil e também, em muitos deles, o resgate da esquecida ou recusada dimensão lúdica de sua infância. Sendo assim, é preciso incluir nos encontros com as famílias das crianças e nos cursos de formação dos profissionais da educação infantil os meios que possibilitem a esses adultos dialogar sobre o brincar e reviver a brincadeira em si próprios. O resgate de sua dimensão lúdica torna o adulto mais sensível aos processos de desenvolvimento da criança. (UNICEF, 2010, p. 73).

[1] Cf. Anais do VII Encontro de Educação e Ludicidade promovido anualmente pela UFBA (Universidade Federal da Bahia), entre outros eventos e produções acadêmicas sobre ludicidade e educação.

A busca é por uma fundamentação teórica que possa sustentar e defender uma atuação docente mais lúdico-reflexiva (LOMBARDI, 2005), corroborar a hipótese de que as vivências lúdicas e as concepções freirianas de educação contribuem para o desenvolvimento humano e profissional de tal maneira que esse desenvolvimento resulta em um exercício da docência de maneira mais criativa e prazerosa.

O título da dissertação que me pôs em contato com o conceito do lúdico-reflexivo é *Jogo, brincadeira e prática reflexiva na formação de professores*, de Lúcia Maria Salgado dos Santos Lombardi, defendida na Faculdade de Educação da USP no ano de 2005.

Na pesquisa mencionada, a autora defende práticas lúdico-reflexivas na formação de professores: primeiro, por meio de um estudo de caso sobre a inserção de jogos teatrais na formação de professores; num segundo momento, por meio de uma pesquisa participante, na qual ela analisa os reflexos das práticas lúdicas vivenciadas na disciplina *Brinquedos e brincadeiras na educação infantil*, ministrada por uma das grandes pesquisadoras do lúdico no nosso País, Tizuko Morchida Kishimoto, na formação das(os) futuras(os) educadoras(es).

Segundo a autora, a importância e principal contribuição das práticas lúdico-reflexivas para a formação docente é que

> [...] promovem a constituição de atitudes (autonomia, a mediação, a parceria e a prática reflexiva metódica e coletiva), e também de valores (como a visão integral do ser humano na complexidade de sua constituição física, psicológica, emocional e social). (LOMBARDI, 2005, p. 18).

Lombardi acredita que uma forma de desenvolver uma atitude lúdica por parte do futuro docente é proporcionando a ele uma participação ativa nas disciplinas que tratam do lúdico. Minha proposta é avançar no sentido de propor que o lúdico pode estar presente em todas as disciplinas, independentemente do tema que ela trate, pois a existência desse lúdico depende de uma postura de facilitador do conhecimento por parte do educador, rompendo com a visão tradicional de ensino e inserindo vivências práticas, lúdico-reflexivas, em sua prática educativa.

Um aspecto que a autora mencionada trata e eu pretendo desenvolver aqui nesta dissertação é o fato de que a vivência lúdica deve ser seguida de uma prática reflexiva, justificando assim a junção dos termos na expressão lúdico-reflexivo.

Com relação ao aspecto da reflexão e da mudança de postura do educador para um facilitador, busquei respaldo principalmente em Paulo Freire e George Snyders.

Paulo Freire, por conta de sua insistente fala contrária à postura do professor como um transmissor de conhecimento, o considera um mediador, facilitador da aprendizagem. Essa

mudança de postura na direção de se tornar um facilitador tem como consequências naturais: a busca do diálogo entre educandos e educador, a valorização dos saberes dos educandos, a transição da curiosidade ingênua para a epistemológica, o prazer em ensinar e aprender, a importante mudança de uma consciência ingênua para uma consciência crítica e até um maior comprometimento com a educação e a sociedade de maneira geral.

Buscando uma aproximação entre esses dois autores, vejamos a escola descrita por Snyders (1988, p. 13-14):

> Minha escola: uma alegria que brota de um encontro com as obras de arte, desde os grandes poemas de amor até as realizações científicas e técnicas, de uma tensão em direção aos mais realizados sucessos humanos, de uma participação, de um certo modo de participação nos movimentos organizados pelo que os homens se esforçaram para progredir em seus estilos de vida [...] ousar proclamar a escola, o que eu ousaria chamar, às vezes, de "minha" escola, como o lugar da satisfação, a escola partindo para a conquista da satisfação. "Vocês verão, vocês compreenderão quando forem grandes, isto lhes servirá quando vocês crescerem". Provavelmente é verdade, mas quero que os jovens tenham satisfação imediatamente, na sua vida de jovens.

Nessa escola, a alegria é um componente lúdico tão presente quanto na escola de Paulo Freire, e é o lúdico que faz com que se caminhe na direção da apropriação da cultura, das realizações científicas. É o lúdico ou a alegria que contribui para o desenvolvimento do pensamento reflexivo.

No trabalho realizado com o lúdico, por meio de diversas vivências e diálogo em sala de aula, notei que é a partir dessas práticas lúdico-reflexivas e do diálogo que se estabelece após sua realização, provocando reflexão sobre a prática vivenciada, que o futuro educador começa a refletir e tornar-se mais crítico e comprometido com a educação.

Em George Snyders encontrei subsídio teórico para sustentar a necessidade de uma didática diferenciada; sem ela, segundo o autor, a alegria na escola não existe e perde-se algo que é primordial: o desejo e o prazer em conhecer. Esse autor alerta com muita ênfase para os perigos de se ter uma escola na qual não há alegria e prazer; o risco é a formação de adultos conformados e conformistas que não exercem uma postura mais ativa diante da sociedade, pois foi acostumado ao tédio e à submissão (SNYDERS, 1996).

Esta investigação gira em torno do quanto uma experiência lúdica pode favorecer o desenvolvimento de uma atitude lúdico-reflexiva como docente, fator observável nas respostas aos questionários que serão tratadas no capítulo dois.

A busca é por uma formação lúdica para os educadores, pois, apesar de o lúdico fazer parte da predisposição natural do ser humano em jogar, desde os primórdios de sua existência

(HUIZINGA, 2000) é tratado com certo preconceito e, talvez por esse motivo, ocupe pouco espaço nas grades curriculares. Para Lombardi (2005), deve haver uma mudança profunda para que o lúdico passe a ocupar um espaço maior nas grades curriculares, em especial dos cursos de formação de professores.

> [...] a transformação primeira deve ocorrer no âmbito dos valores, para então os espaços e currículos serem renovados. Para tanto, é necessário questionar: qual a concepção de ser humano se tem hoje dentro da educação? Nesta esfera de pensamento complexa está a possibilidade de mudança de mentalidade a respeito da formação lúdica docente. Considerando o sujeito como um ser integral formado por aspectos físicos, psicológicos, sociais, econômicos, espirituais, etc. torna-se possível transformar os espaços e currículos de formação docentes atuais, incorporando o lúdico, a fim de estimular no futuro professor tanto a competência técnica quanto o saber das atitudes, a sensibilidade para a interação educativa. (LOMBARDI, 2005, p. 69).

Defender o lúdico-reflexivo na formação de educadores significa considerar o fato de que, à medida que esse educador em formação vivencia situações lúdicas e todo o aprendizado e reflexão que delas provém, tende a proporcionar esse tipo de vivência/aprendizado quando à frente de sua própria sala de aula.

> Os jogos tornam a aula mais atraente, devolve ao professor seu papel como agente construtor do crescimento do aluno, elimina o desinteresse e, portanto, a indisciplina, devolvendo a escola a sua função de agência responsável por pessoas mais completas. (SANTOS, 2001, p. 42).

Para esse adulto muitas vezes é difícil adotar o lúdico em suas práticas, uma vez que, conforme alerta Freud em sua fala aos educadores, "[...] somente alguém capaz de sondar a mente das crianças será capaz de educá-las, e nós, pessoas adultas, não podemos entender as crianças porque não mais entendemos a nossa própria infância" (FREUD, 1976). Essa menção ao resgate da infância está presente nas respostas aos questionários, instrumento utilizado nessa pesquisa para levantar as representações discentes sobre as práticas lúdico-reflexivas vivenciadas nas aulas e faz parte da elaboração dos sujeitos desta pesquisa sobre os benefícios que a prática de ensino adotada durante as aulas proporciona.

É importante ressaltar que, apesar de o lúdico ser quase sempre associado ao jogo, nesta pesquisa fomos além dessa associação, entendendo o lúdico como a soma de todos os elementos que podem gerar prazer no processo de ensinar e aprender, inclusive o jogo.

# CAPÍTULO 1. LUDICIDADE E REFLEXÃO: LÚDICO-REFLEXIVO

> A supervalorização da razão deu origem aos valores e crenças nas quais se assentam os paradigmas vigentes, portanto, responsável pelas ações e comportamentos dos adultos de hoje. (SANTOS, 2008, p. 10).

Segundo Santos (2008), um fator marcante que levou a ratificar-se a razão como sendo superior na análise das potencialidades humanas foi o resultado das pesquisas de Alfred Binet, pesquisador francês do início do século passado que estruturou um conceito de inteligência baseado apenas nos enfoques linguísticos e lógico-matemáticos. Estudos que deram origem aos famosos testes de quociente intelectual (QI), adotados em larga escala para determinar o nível de inteligência das pessoas.

Esses estudos repercutiram enormemente no meio educacional, o que explica que, até hoje, ainda haja um foco excessivo na razão, ou seja, na cognitividade em detrimento da emoção, da afetividade, da criatividade, que são enfoques importantes na proposta de aprendizagem por meio de práticas lúdico-reflexivas.

As pesquisas que estudam o mapeamento do cérebro humano apontam para uma divisão em hemisfério direito e hemisfério esquerdo, sendo o esquerdo articulado ao raciocínio abstrato, o que também chamamos de razão, e o direito pela emoção no ser humano.

Santos nos traz mais um dado importante:

> Segundo as pesquisas que apontam para o fato de utilizarmos entre 1% e 10% do nosso potencial cerebral e destes 10%, analisando os paradigmas mais vigentes, percebe-se que a racionalidade ocupa grande parte deste percentual, ficando cada vez mais claro o quanto o ser humano não vivencia a ludicidade como estratégia de cognição e desenvolvimento. (SANTOS, 2008, p. 11).

Ainda no entendimento de Santos, quando o homem potencializa o hemisfério direito no trabalho, ele inova, integra, tem facilidade para estabelecer conceitos, interessa-se por novas tecnologias, compartilha e se expressa. No processo criativo, ele brinca, experimenta, intui, vê o todo, interage com as pessoas, aciona o cinestésico, o espiritual, o sensual e o tátil. Quando está aprendendo, ele explora, vivencia, descobre, qualifica, elabora conceitos, vive o emocional, sente, internaliza e compartilha. (SANTOS, 2008, p. 12).

Para que a ludicidade flua é importante que a racionalidade seja também prazerosa, emotiva, humorada, motivada a aberturas.

O propósito não é fazer uma substituição e colocar a emoção e a ludicidade como soberanas no lugar da razão e sim o desenvolvimento integral e equilibrado do ser humano.

Esta pesquisa busca a formação pedagógica do profissional mais lúdico. Para Santos (2008, p. 13),

> Ser lúdico, portanto, significa usar mais o hemisfério direito do cérebro e, com isso, dar uma nova dimensão à existência humana, baseado em novos valores e novas crenças que se fundamentam em pressupostos que valorizam a criatividade, o cultivo da sensibilidade, a busca da afetividade, o autoconhecimento, a arte do relacionamento, a cooperação, a imaginação e a nutrição da alma.

Com todo esse discurso, aos olhos de alguns, pode parecer que, em decorrência da exploração do hemisfério direito, perderemos nossa condição de adultos sérios e responsáveis; ao contrário, manteremos, sim, nossa condição de adultos responsáveis, talvez menos sérios e dando um novo sentido à nossa existência pela via da ludicidade, recuperando a sensibilidade estética e enriquecendo nosso interior. (SANTOS, 2008, p. 13).

Para Lapierre e Aucouturier (2004, p. 55), a criança elabora seus fantasmas por meio do jogo simbólico:

> A exploração, a descoberta do mundo, é primeiramente uma exploração motora. É necessário tocar, mexer, deslocar os objetos, jogá-los, virá-los, subir em cima deles, entrar neles, passar por baixo, para "aprender" as formas, as dimensões, as direções, as orientações, as superfícies, os volumes, para descobrir as estruturas [...]. Vivenciar o objeto é, também, tal como vimos, vivenciá-lo no imaginário, utilizá-lo para exprimir os próprios fantasmas e é desses fantasmas que nascem as primeiras estruturas, as primeiras construções: casa, boneco, pássaro, flor, sol, carro, todas as imagens simbólicas da infância que também encontraremos no grafismo.

E com o adulto não é muito diferente. O que difere é o exercício racional ao qual nós somos submetidos durante o período de escolarização, que continuamos a reproduzir quando mudamos de posição na sala de aula. Outra diferença está na oportunidade que temos de optar por buscar saídas e olhar diferente para a educação que vivemos e praticamos (FERREIRA; COELHO, 1984 apud SANTOS, 2008, p. 126)

A questão que fica é se o adulto teria perdido a capacidade de elaborar seus fantasmas, de fazer sua própria leitura simbólica? A criança o faz através dos movimentos e expressões e essa mesma criança ainda vive dentro de nós, apesar de:

> Soterrada sob toneladas de proibições a que fomos submetidos. [...] Nesse contexto, a vivência lúdica se apresenta ao educador como uma possibilidade de vivenciar inibições e temores através do jogo, desde o mais primário até o mais elaborado, envolvendo indispensavelmente o seu corpo. Corpo-objeto que temos, que possuímos e que integra o jogo como tal nas primeiras experiências, que divide espaço-tempo com outros corpos-objetos e objetos propriamente ditos para, ao longo destas inúmeras e inesgotáveis vivências,

> evoluir o corpo-sujeito que transcende, se expande, se redescobre. (FERREIRA; COELHO, 1984 apud SANTOS, 2008, p. 127).

Vivemos num mundo no qual há um predomínio da racionalidade e da produtividade, o que leva as pessoas a acreditarem que o lúdico não é coisa de "gente séria".

Essa fixação pela objetividade, pelo pragmatismo, nos faz ir em busca de uma "escola forte". Para Lombardi, essa "escola forte" é entendida como a escola que promove mais rapidamente a alfabetização, que é socialmente compreendida como signo de sucesso. Dessa forma, pulamos etapas importantíssimas na formação de nossos filhos, na busca de uma "[...] alfabetização precoce, revelando assim um desejo de que a criança entre mais cedo no universo adulto" (LOMBARDI, 2005, p. 55).

Após a LDB/1996 e a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, tornou-se necessário discutir as práticas vigentes. Ficou evidenciada, nessas discussões, a importância do lúdico como estratégia para a construção do conhecimento, porém vivemos numa sociedade mais propensa ao *homo faber* (homem que produz) do que ao *homo ludens* (homem que brinca), ou seja, o brincar das crianças não é a maior preocupação dos adultos com relação a elas.

Pensemos: se mesmo com as orientações curriculares e as discussões teóricas na área da educação, apontando para o brincar como estratégia de desenvolvimento, não há uma grande preocupação em promover o brincar na escola para as crianças, dificilmente o brincar ou o lúdico fará parte das estratégias de desenvolvimento do futuro educador na universidade.

Segundo Fortuna (2000, p. 9), "A aula lúdica é aquela que desafia o aluno e o professor e situa-os como sujeitos do processo pedagógico". Ele ainda reforça que uma aula ludicamente inspirada não é, necessariamente, aquela que ensina conteúdos com jogos, mas aquela em que as características do brincar estão presentes, influindo no modo de ensinar do professor, na seleção dos conteúdos, no papel do aluno. Nesta sala de aula, convive-se com a aleatoriedade, com o imponderável; o professor não é centralizador, o que controla; reconhece a importância de que o aluno tenha uma postura ativa nas situações de ensino, sendo sujeito de sua aprendizagem; a espontaneidade e a criatividade são constantemente estimuladas.

Segundo a pesquisa de mestrado feita por Lombardi (2005), poucas universidades no Brasil têm em seus currículos disciplinas que colocam o lúdico como área de conhecimento.

Uma situação lamentável que só sustenta a proposta de educação bancária: professores ministrando aulas, transmitindo seus conhecimentos e alunos ouvintes, podendo ser chamados ainda nos dias atuais de "tábulas rasas".

> Preparar os educadores apenas para enfatizarem atividades lógicas e racionais, afeta diretamente o aluno que se vê desde cedo incrédulo de sua potencialidade. [...] A vivência da ludicidade como fazer pedagógico durante o processo de formação do professor instiga o ato criador e recriador, crítico, aguça a sensibilidade, o espírito de liberdade e a alegria de viver. (GRILO et al., 2002, p. 4).

Além disso, os jogos e vivências lúdicas contribuem para a vivência de situações dentro de um contexto simbólico no qual há espaço para a experimentação de emoções, resolução de conflitos e problemas: "Um jogo pedagógico é uma réplica, em tamanho reduzido, de alguns aspectos da vida cotidiana, servindo para confrontar os alunos com problemas que necessitam de solução ou de soluções." (ANTUNES, 1974, p. 13).

Em sua obra *Jogo e Educação*, Brougère (1998, p. 27) afirma:

> O caráter lúdico de um ato não provém da natureza do que é feito, mas da maneira como é feito... O jogo não comporta nenhuma atividade instrumental que lhe seja própria. Ele extrai seus modelos de outros sistemas afetivos comportamentais. No jogo, em situação normal, o comportamento se encontra dissociado de (e protegido contra) suas consequências. É aí que reside ao mesmo tempo a flexibilidade e a frivolidade do jogo.

Complementaria esse pensamento com as seguintes ideias: é o jogo, por meio do seu caráter lúdico que nos permitirá recuperar a espontaneidade, a criatividade, o correr riscos que tanto faltam aos adultos já formados e formatados pela educação formal.

Uma dificuldade para realizar esse trabalho foi o reduzido número de trabalhos acadêmicos existentes que tratam do tema do lúdico associado à formação de professores. Há pouca associação do conceito do lúdico com o adulto em processo de formação.

Buscando na base de teses da USP encontramos a dissertação de mestrado de Lombardi (2005) na qual há o conceito de lúdico-reflexivo, sobre o qual procuro ampliar a reflexão. Outro trabalho de mestrado que defende a importância do lúdico na formação de professores é o trabalho de Pereira (2005), dissertação que tem como motivador inicial de estudo a questão "Por que os professores não brincam?" e investiga o potencial do Museu da Educação e do Brinquedo (MEB), como espaço de formação lúdica para os educadores.

Igualmente interessante é a tese de doutorado defendida em 2008, na PUC de São Paulo, por Eneila Almeida dos Santos, cujo título é *Do lúdico ao pedagógico: vivências teatrais na formação pessoal e profissional dos docentes em serviço*. Nesse trabalho, a pesquisadora propõe, ao longo de 37 encontros no horário de trabalho coletivo dos professores, vivências teatrais que objetivam um desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores, além de proporcionar reflexão sobre suas próprias práticas pedagógicas.

No ano de 2004, temos na USP a defesa do doutorado de Alessandra Pimentel, *Jogo e desenvolvimento profissional: análise de uma proposta de formação continuada de professores*. A pesquisa procurou proporcionar atividades vivenciais semanais aos professores, discussões sobre jogos e acompanhar o desenvolvimento de professoras em sala de aula durante a realização do projeto. Visava demonstrar o quanto os jogos podem contribuir para o desenvolvimento profissional das docentes.

Outro trabalho que se aprofundou na questão da importância da formação lúdica docente na universidade foi o doutorado de Tânia Ramos Fortuna, de 2011, na Universidade Federal do Rio Grande de Sul (UFRGS). A pergunta central que a autora busca responder é "Como e por que alguns professores tornam-se capazes de brincar em suas práticas pedagógicas e qual a contribuição possível da universidade para isso?".

Ao pesquisar no banco de teses da Capes, aparecem 179 obras com menção ao lúdico no título. Quando acrescentamos a expressão "formação de professores", a pesquisa apresenta apenas 20 teses e dissertações.

O número reduzido de trabalhos, relacionando o lúdico com o desenvolvimento do adulto, futuro educador, levou-me a buscar em fontes da área empresarial alguma fundamentação teórica para articular o lúdico com a formação do adulto.

Na busca de justificar o uso de jogos e técnicas vivenciais para o aprendizado do adulto, Gramigna (1995, p. 1) fala das etapas de desenvolvimento e do processo de mudança nos adultos, nos apresentando cinco estágios:

> Primeiro estágio: está ligado ao nível de informação a que cada um tem acesso e à forma como ela é percebida e sentida internamente; Segundo estágio: nesse estágio temos os valores e crenças pessoais e atinge as emoções e os sentimentos, abrindo ou não as portas da motivação; Terceiro estágio: é aquele no qual as pessoas procuram desenvolver a habilidade necessária para implantar a mudança; Quarto estágio: caracteriza-se pela ação individual. Após perceber, sentir, pensar e decidir vem a ação; Quinto estágio: a mudança ocorreu e agora essa pessoa vai arregimentar novos adeptos às suas práticas.

Esses estágios são interessantes à medida que, de alguma maneira, procuram explicar o modo como o adulto constrói seu conhecimento assemelhando-se ao processo de construção do conhecimento explicado por Piaget, que se compõe das etapas: desequilíbrio, assimilação, acomodação e reequilíbrio:

> Primeiro postulado: todo esquema de assimilação tende a alimentar-se, isto é, a incorporar elementos que lhe são exteriores e compatíveis com a sua natureza. Segundo postulado: todo esquema de assimilação é obrigado a se acomodar aos elementos que assimila, isto é, a se modificar em função de

> suas particularidades, mas, sem com isso, perder sua continuidade (portanto, seu fechamento enquanto ciclo de processos interdependentes) nem seus poderes anteriores de assimilação. (PIAGET, 1975, p. 14).

Tanto nos estágios descritos por Gramigna quanto nas etapas de Piaget, há a incidência de fatores externos que, em contato com as estruturas já existentes no sujeito, entra em processo de acomodação para construção de novos conhecimentos. No caso de Piaget e no caso do processo de mudança de Gramigna, a pessoa se sente apta a realizar determinada tarefa, inclusive apta a ensinar a outras pessoas aquilo que aprendeu.

Dentro desse contexto, dos estágios de desenvolvimento que propôs Gramigna, a autora ainda chama a atenção para a necessidade de desenvolvermos o hemisfério direito do nosso cérebro e também para o fato de nossa educação ter sido baseada em "nãos": não chore, não perca, não erre, não reparta. Esses "nãos" que recebemos e reproduzimos em nossas vidas resultam em comportamentos que dificultam os relacionamentos, a comunicação, a criatividade e numa série de impedimentos para o desenvolvimento e implementação de mudanças de comportamentos e atitudes e para o processo de ensino e aprendizagem. (GRAMIGNA, 1995, p. 4, 8).

A solução apresentada pela autora para proporcionar um desenvolvimento pessoal (mudanças necessárias) e facilitar o processo de ensino-aprendizagem é o que Gramigna chama de CAV (Ciclo de Aprendizagem Vivencial), por meio de jogos e vivências.

Ainda no viés empresarial temos Luperini justificando o uso de jogos no ensino de adultos pela possibilidade de oferecer a eles, por um lado, uma série de experiências focadas e estruturadas que permitam recuperar, valorizar, ativar habilidades presentes e pouco utilizadas no dia a dia, oferecer um espaço separado do mundo da organização onde se possa experimentar e colocar à prova hipóteses e comportamentos já presentes, mas não usados por receio de provocar algum tipo de dano às relações ou outros. (LUPERINI, 2011, p. 24).

Apesar dos estudos que apontam a importância do elemento lúdico para o desenvolvimento humano, cabe a questão: por que instituições escolares da contemporaneidade excluem e/ou não valorizam esse poderoso elemento simbólico como fator essencial para o processo de construção da subjetividade do sujeito e do conhecimento?

Vasconcelos (2006, p. 61) contribui para a reflexão a respeito da ausência do lúdico na escola/universidade quando questiona o porquê de apesar dos estudos apontarem para a importância do elemento lúdico para o desenvolvimento humano as instituições escolares da contemporaneidade excluírem e/ou não valorizarem esse poderoso elemento simbólico como fator essencial para o processo de construção da subjetividade do sujeito e do conhecimento.

O próprio Vasconcelos procura responder a essa questão a partir do entendimento do contexto da elaboração dos sistemas nacionais de ensino no século XIX com a ênfase na racionalidade como fonte de todas as respostas, inclusive para a construção de uma ciência da educação, nessa escola instrucional,

> [...] detentora de uma concepção passiva do indivíduo, não houve (e não há) espaço para a valorização da brincadeira articulada com uma concepção de aluno como sujeito ativo [...] a concepção ativa se revela como um "espaço" adequado para a valorização do brincar. Ao contrário, na corrente passiva instrucional não há lugar para brincadeiras. (VASCONCELOS, 2006, p. 62).

Uma forma de romper com essa ideia racionalista que aproxima a escola do processo fabril, desconsiderando a emoção e a subjetividade dos sujeitos, é a inserção de práticas lúdico-reflexivas na formação de educadores.

A inserção dessas práticas possibilitará que, de uma forma lúdica, portanto, prazerosa, a reflexão se faça presente nessa formação:

> A minha abertura ao querer bem significa a minha disponibilidade à alegria de viver. Justa alegria de viver, que, assumida plenamente, não permite que me transforme num ser "adocicado" nem tampouco num ser "arestoso e amargo". A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza [...]. Ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. (FREIRE, 1997, p. 160).

Ao falar da alegria do processo de ensinar e aprender, Freire também chama nossa atenção para o fato de que essa alegria é responsável por não nos transformarmos em seres "adocicados" ou "arestosos e amargos" e sim, conscientes (reflexivos) e imbuídos de uma alegria de viver.

## 1.1 A INFLUÊNCIA DO LÚDICO E DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CURIOSIDADE EPISTEMOLÓGICA

A origem da palavra lúdico é latina (*ludus*) e significa jogo. Por conta desse significado logo associamos essa ideia ao universo infantil, deixando de considerá-lo no processo de desenvolvimento do adulto. Conforme a criança vai crescendo, o lúdico vai sendo retirado, até que não reste mais nada além do adulto sério.

Esse adulto por vezes decide ser educador e com seu lado lúdico negligenciado sente dificuldade em trabalhar didaticamente de forma lúdica.

Por meio deste trabalho, venho pesquisar as práticas lúdico-reflexivas na formação de professores, para que, dessa forma, o futuro educador tenha oportunidade de entrar em contato com seu "ser lúdico" de modo a planejar suas aulas de uma maneira mais criativa e ludicamente inspirada: "[...] o professor que brinca torna-se capaz de brincar em suas práticas pedagógicas porque ele mesmo é um ser que brinca" (FORTUNA, 2011, p. 257).

Este trabalho se propõe a entender o lúdico para além do jogo e da brincadeira, compreendendo-o como uma atitude, ou uma postura que, entre outros aspectos, prevê certa sensibilidade, "amorosidade" no trato com as questões relacionadas ao processo educativo.

Paulo Freire se remete a essa sensibilidade quando, já no prefácio da obra *Pedagogia da Autonomia*, diz: "A competência técnico-científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a amorosidade necessária às relações educativas." (FREIRE, 1997).

Quando Paulo Freire fala que a amorosidade é necessária às relações educativas está se remetendo à ideia da afetividade como agregadora de valor no processo educativo:

> [...] o que vai dar qualidade ou modificar a qualidade do aprendizado será o afeto. São as nossas emoções que ajudam a interpretar os processos químicos, elétricos, biológicos e sociais que experienciamos, e as vivências das experiências que amamos é que determinará nossa qualidade de vida. Por esta razão todos estão aptos a aprender quando amarem, quando desejarem, quando forem felizes. (CUNHA, 2008, p. 67).

Embora hoje tenhamos estudos que apontam para a necessidade de olhar o ser humano de forma integral, a dicotomia entre razão e emoção foi postulada e temos resquícios disso até os dias atuais: em escritos de Platão, nos quais sustentava ser uma virtude a troca de prazeres pelo pensamento; em Descartes, com o seu "Penso, logo existo", supondo uma hierarquia entre razão e emoção, sendo a primeira mais importante e a segunda menos; em Kant, que chegou a assinalar as paixões como "enfermidades da alma" (ARANTES, 2002). Essa dicotomia teve consequências no ambiente escolar e pode ser considerada como uma das responsáveis pelo "furto" do lúdico e da alegria na escola.

Freire afirmava que educar não é apenas transmitir conhecimentos, mas criar oportunidades para que o educando aprenda, e hoje sabemos que uma das vias para facilitar a construção desse conhecimento é o afeto, pois ele interfere diretamente no processo de aprender. De acordo com Arantes (2002),

> Partimos da premissa de que no trabalho educativo cotidiano não existe uma aprendizagem meramente cognitiva ou racional, pois os alunos e as alunas não deixam os aspectos afetivos que compõem sua personalidade do lado de

> fora da sala de aula, quando estão interagindo com os objetos de conhecimento, ou não deixam "latentes" seus sentimentos, afetos e relações interpessoais enquanto pensam.

O trecho acima vai de encontro à ideia persistente por muito tempo na filosofia e até na psicologia que dicotomizava razão e emoção, fazendo com que o processo de aprender (cognição) fosse visto como algo separado do processo de sentir (afetividade) e nos faz refletir a respeito da necessidade de enxergarmos os educandos como seres nos quais se encontra indissociável a cognição e a afetividade, sendo necessário considerá-los como seres integrais no processo educativo.

Embora a ideia de considerar a afetividade no processo educativo seja bastante difundida atualmente, autores importantes como Piaget, Vygotsky e Wallon falaram a respeito disso (ARANTES, 2002). Não quer dizer que nas relações pedagógicas atuais ela esteja, necessariamente, sendo contemplada, mesmo porque, e isso é um dos temas que pretendo tratar nesta pesquisa, existe uma distância considerável entre o discurso e a prática nas instituições, portanto, muitos teóricos já falaram ou falam da importância da amorosidade ou afetividade, porém ainda são poucos os educadores que, embora saibam ou falem dessa construção teórica, de fato, a pratiquem. Para Paulo Freire (1987, p. 45),

> Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. [...] Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não, porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico.

Outro aspecto importante para o processo pedagógico é o desenvolvimento da curiosidade epistemológica no educando.

A curiosidade, por si só, é um elemento facilmente identificado nas crianças. Elas nascem com o espírito científico curioso aguçado e vão perdendo essa característica, muitas vezes, devido a sua submissão, durante muitos anos, ao sistema tradicional de ensino.

Segundo Paulo Freire (1997, p. 15), a curiosidade é uma "manifestação presente à experiência vital" humana, ou seja, é inerente à vida e ao processo de aprendizagem. Há uma dimensão ingênua da curiosidade, que se vincula a um saber que caracteriza o senso comum, mas não é discutido, problematizado, apesar de também gerar algumas indagações. Este é o saber de pura experiência feito.

Uma das tarefas fundamentais da prática educativa é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica (ou curiosidade epistemológica):

> A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se criticiza. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente "rigorizando-se" na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão. (FREIRE, 1997, p. 15).

Paulo Freire (1997, p. 15) também afirma que

> A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.

Vários fatores dificultam esse desenvolvimento. Um deles é uma, ainda praticada, postura arrogante dos educadores com relação aos saberes.

Sobre o aprender e o ensinar, encontramos, na obra *Pedagogia da Autonomia,* que o aprender precede o ato de ensinar, portanto inexiste validade no ensino de que não resultou um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado (FREIRE, 1997, p. 24), ou seja, só é capaz de ensinar aquele que compreendeu que sua capacidade de ensinar é diretamente proporcional a sua compreensão de inacabamento e necessidade eterna de aprender.

O que pude constatar na minha pesquisa por meio de falas das(os) estudantes é que os professores ainda estão distantes do momento em que superarão os padrões de aulas expositivas, posto ser difícil aceitar receber orientações ou sugestões para fazer melhor aquilo que na sua compreensão já sabem fazer muito bem. O convívio com professores, nos diversos segmentos em que já atuei, escolas e faculdades, tem me mostrado que os professores estão longe das práticas que poderiam aproximá-los de um educador freiriano, aquele que se vê como um ser inacabado e entende a máxima de Paulo Freire (1997, p. 23) que diz "[...] não há docência sem discência".

Quanto à curiosidade epistemológica, como esperar que um professor que já sabe de tudo, portanto, não apresenta uma postura de curioso com relação ao conhecimento, desenvolva tal atitude com seus alunos?

Além de terem essa postura de "senhores do saber", nos momentos em que estão entre seus pares, os professores dificilmente compartilham dúvidas e dificuldades, pouco conversam sobre suas práticas, mesmo em reuniões que têm esse propósito.

O que parece é que esse professor não percebe que "[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado" (FREIRE, 1997, p. 23), ou seja, professor aprende enquanto ensina e ensina enquanto aprende.

Como ser um exemplo para futuros educadores aquele que não tem a humildade de mostrar que também é um ser inacabado e está em contínuo aprendizado?

Como ensinar para os estudantes de pedagogia que eles devem ter os ouvidos e os corações abertos para ouvir e aprender com os alunos se o próprio professor da pedagogia não demonstra aprender com seus educandos?

Uma das formas de furto do lúdico na educação apresenta-se por meio da educação bancária, tão criticada por Paulo Freire (1987, p. 33).

Educação bancária foi como Paulo Freire batizou a educação tradicional, responsável, entre outras coisas, pelo excesso de racionalidade presente nas relações de ensino. Para Vasconcelos (2006, p. 61), o furto do lúdico

> [...] deve-se à ênfase racional e instrucional que criou os sistemas nacionais de ensino no século XIX. Para essa última vertente, que se consolidou pragmática e politicamente forte, o brincar continuou fazendo parte da esfera do lazer e do passatempo infantil, associado ao afetivo, considerado secundário pelos racionalistas. Essa concepção, que traduz uma visão dualista do sujeito separando razão e emoção, continua presente no imaginário de educadores até os dias atuais.

O maior problema inerente à educação bancária é o fato de ela desumanizar a relação entre educador e educando, tornando este objeto daquele.

O próprio nome "bancária" nos mostra a coisificação do educando, tornando-o objeto e local (banco) no qual o educador deposita seu conhecimento.

Nesse caso, assim como um banco (objeto) é imóvel, não tem ação, espera-se que o educando seja passivo, não questione e retenha por meio da memorização os conteúdos transmitidos pelo educador. Tais conhecimentos "depositados" no educando, serão cobrados pelo educador no momento da avaliação e deverão ser devolvidos exatamente como foram "depositados".

Na obra *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1987), é apresentada e discutida a concepção bancária da educação:

> Em lugar de comunicar-se, o educador faz comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los (FREIRE, 1987, p. 33).

Nessa obra, Paulo Freire caracterizou a educação bancária em termos de dez propriedades:

> (a) O educador é o que educa; os educandos, os que são educados; (b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; (c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; (d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; (e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; (f) o educador é o que opta e prescreve a sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; (g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; (h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais são ouvidos nesta escolha, acomodam-se a ele; (i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que se opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; (j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (FREIRE, 1987, p. 34).

Nesse ponto de vista, professores e alunos encontram-se aprisionados a um sistema de opressão em que: os professores julgam-se portadores únicos do conhecimento e os alunos enxergam-se como carentes de instrução. A ignorância contemplada pelos dois lados, que o autor chama de "alienação da ignorância", é o motivo da existência de um processo de aprendizagem passivo, em que o aluno aguarda que o professor dê todas as coordenadas, considerando que, como aluno, seu papel é o de dar uma boa resposta às perguntas das provas, sem se dar conta do sistema em que está envolvido.

A ausência de reflexão, de crítica ou questionamento proveniente desse processo de ensino acaba contribuindo para a manutenção da "consciência ingênua", outro conceito criado por Paulo Freire e por consequência a mecanização dos relacionamentos que poderiam ser críticos e criativos tendendo ao lúdico-reflexivo.

Voltamos ao tema da curiosidade epistemológica, pois o não estímulo dela é outra consequência desse processo de educação bancária ao qual muitas escolas e faculdades ainda submetem seus educandos.

No entanto, Paulo Freire (1997, p. 13), com sua teimosa esperança nos fala que é possível "[...] dar a volta por cima e superar o autoritarismo e o erro epistemológico do 'bancarismo'". Para isso,

> O necessário é que, subordinado, embora, à prática "bancária", o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e

> estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma "imuniza" contra o poder apassivador do "bancarismo". (FREIRE, 1997, p. 13).

Acrescenta ainda sobre a capacidade humana: "Esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos, a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicionantes" (FREIRE, 1997, p. 13). Esse "gosto da rebeldia", alimentado principalmente durante os encontros com o grupo de teatro, mediados pelo arte-educador Ginco, pode ter sido o responsável pela minha opção de não reproduzir comportamentos bancários quando na condição de educadora.

Posso dizer que sou fruto dessa educação bancária, porém, foram fundamentais para minha emancipação intelectual, para que eu conseguisse ir além desses condicionantes não reproduzindo uma postura bancária no papel de educadora, as experiências lúdico-reflexivas que vivenciei no meu fazer teatral durante dez anos. Sem essas experiências, não posso afirmar se teria me tornado uma educadora que busca o diálogo, estimula a curiosidade, propicia situações de aprendizado ativo por meio de vivências lúdicas e procura promover a reflexão sobre as ações, num processo de práxis contínua: ação-reflexão-ação.

Quais experiências vivenciei no teatro, as quais hoje chamo de lúdico-reflexivas? Jogos teatrais, exercícios de consciência corporal e comunicação verbal e não verbal as quais eram sempre seguidas de uma reflexão sobre as práticas experimentadas por meio de uma roda de conversa que se seguia a todas as atividades conduzidas pelo arte-educador e ator responsável pelo desenvolvimento do grupo, no caso, o já mencionado Ginco, que aproveitava todas as oportunidades para falar da mecanização a que estávamos sendo submetidos, principalmente por sermos alunos de um curso técnico, e de toda a situação política, social e cultural na qual vivíamos.

Procurando em minhas lembranças mais remotas, anteriores ao fazer teatral, lembro-me de ter sido uma catequista (quando ainda era católica) que já buscava práticas não convencionais nas minhas aulas de catequese; lembro-me de ter levado a letra da música *Racismo*, do Gabriel pensador, para discutir em uma das aulas.

Ter me lembrado disso me leva a pensar que, mesmo não tendo sido muito incentivada à reflexão e ao pensamento crítico, durante os anos em que estive na escola formal, tive, sim, alguns professores que fizeram a diferença, que, mesmo em meio à recém abertura política do país, nos anos de 1980, de alguma forma, incentivavam o pensamento reflexivo facilitado pela minha tendência à "rebeldia", citada por Paulo Freire.

O ser humano tem essa capacidade de ir além de seus condicionamentos. Isso faz a diferença entre ser um educador bancário ou um educador progressista: "Isto não significa,

porém que nos seja indiferente ser um educador ‘bancário’ ou um educador ‘problematizador’” (FREIRE, 1997, p. 25). É fundamental que o professor busque romper com modelos que lhe foram oferecidos quando no papel de educando para que não os reproduza quando estiver no papel de educador, procurando tornar-se um educador problematizador.

As práticas lúdicas e uma postura freiriana por parte do educador que participe da sua formação docente parecem exercer um papel fundamental nesse contexto; ou seja, na ausência de modelos participativos durante seu processo de escolarização, esse educador necessitará de bons modelos durante sua formação docente, preferencialmente modelos que problematizem essa educação que recebeu, oferecendo novas possibilidades de atuação.

Outro fator nocivo da educação tradicional é o fato de ela tratar seus educandos de maneira igual, desconsiderando diferenças.

A educação tradicional ou bancária trata de forma homogênea os educandos, e aqueles que conseguem ou conseguiram passar por todo esse processo autoritário de ensino podem ser considerados os mais resistentes ou pode-se dizer que é um sistema no qual “só os fortes sobrevivem”.

Romper com esse ciclo implica a formação de um educador progressista, que, segundo Paulo Freire (2000, p. 44), é aquele que

> Não se permite a dúvida em torno do direito, de um lado, que os meninos e as meninas do povo têm de saber a mesma matemática, a mesma física, a mesma biologia que os meninos e as meninas das “zonas felizes” da cidade aprendem mas, de outro, jamais aceita que o ensino de não importa qual conteúdo possa dar-se alheado da análise crítica de como funciona a sociedade.

É preciso respeitar as diferenças e oferecer oportunidades a todos. Para isso, de acordo com Paulo Freire (2007, p. 22), “[...] se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa”.

No entanto, a realidade é que aqueles que não se adaptaram ou não se adaptam à escola tradicional se evadiram dela ou, quando no contexto atual não se evadem, saem da escola, após anos dentro do sistema escolar como analfabetos funcionais; ou seja, continuam sendo excluídos, mas de outra forma.

Uma forma de superação do ensino bancário seria os educadores se conscientizarem que sua tarefa não é de apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. (FREIRE, 1997, p. 27).

Esse "pensar certo" de que Paulo Freire fala seria um pensar questionador, um pensar com mais dúvidas do que certeza das coisas, porém para os docentes que também foram "vítimas" desse sistema alienador e autoritário de ensino, sem espaço para questionamento, torna-se um desafio aprender a "pensar certo", quem dirá ensinar. "Só, na verdade, quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas." (FREIRE, 1997, p. 28).

Para alcançar esse ideal é importante a postura de aprendiz por parte do educador. Uma postura de aprendiz vai, naturalmente, tirá-lo do pedestal em que o professor bancário sempre esteve, como "dono do saber", vai trazê-lo para mais perto do educando, facilitando as relações interpessoais, assim como o processo de ensino-aprendizagem.

Essa postura humilde torna-se um exemplo a ser seguido e inspira os educandos a uma busca do conhecimento. "A do-discência-docência-discência e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas requeridas por estes momentos do ciclo gnosiológico" (FREIRE, 1997, p. 28).

O querer sempre aprender por parte do educador, confere-lhe naturalmente o papel de pesquisador, é o primeiro passo para romper com o ensino bancário e estimular a curiosidade epistemológica dos estudantes.

> 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. (FREIRE, 1997, p. 14).

Complementando esse pensamento de Paulo Freire, posso dizer que pesquiso porque sou curiosa; embora minha curiosidade tenha sofrido diversos ataques, persisto curiosa porque ainda tento ser como Dionéia, a personagem do texto de Rubem Alves *Curiosidade é uma coceira que dá nas ideias*:

> Assim se iniciou uma das mais alegres experiências de aprendizagem que tive na vida. A Dionéia queria saber de tudo. Não precisei fazer uso de nenhum artifício para que ela estivesse motivada. O que a movia era o fascínio daquilo que eu estava fazendo e das ferramentas que eu estava usando. Seus olhos e pensamentos estavam coçando de curiosidade. Ela

> queria aprender para se curar da coceira... Os gregos diziam que a cabeça começa a pensar quando os olhos ficam estupidificados diante de um objeto. Pensamos para decifrar o enigma da visão. Pensamos para compreender o que vemos. E as perguntas se sucediam. Para que serve o esquadro? Como é que as serras serram? Por que é que a serra gira quando se aperta o botão? O que é a eletricidade? [...] Fiquei a imaginar o que acontecerá com a Dionéia quando, na escola, os seus olhinhos curiosos serão subtraídos do fascínio das coisas do mundo que a cerca e vão ser obrigados a seguir aquilo a que os programas obrigam. Será possível aprender sem que os olhos estejam fascinados pelo objeto misterioso que os desafia? (ALVES, 2004, p. 9).

Ao final do fragmento, vemos Rubem Alves preocupado com a curiosidade de Dionéia ser ameaçada pelo engessado sistema escolar, o que não é uma preocupação tola, sabemos.

Para Paulo Freire se faz necessário migrarmos de uma curiosidade ingênua, da qual resulta um certo saber (senso comum) para a curiosidade epistemológica.

Nesse processo de transição, a curiosidade ingênua vai "[...] tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa" (FREIRE, 1997, p. 29).

O pensar certo, de que Paulo Freire fala, compreende o respeito aos conhecimentos trazidos pelos educandos, muitas vezes fruto do senso comum, e o auxílio, por parte do professor, para sua superação na direção da construção de uma consciência crítica:

> [...] implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja "promoção" da ingenuidade não se faz automaticamente (FREIRE, 1997, p. 29).
> A promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo-progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita, indócil. (FREIRE, 1997, p. 32).

Paulo Freire fala em desenvolvimento da curiosidade crítica, lembrando que esta curiosidade já é um elemento que faz parte de todos nós desde a infância; no entanto uma prática educativa conservadora é capaz de aniquilá-la e com ela nossa criatividade, senso de humor, senso de apreciação estética, tornando-nos seres apáticos, duros, superficiais e fáceis de manipular.

## 1.2 O LÚDICO E A ALEGRIA NA ESCOLARIZAÇÃO

> "Já brinquei de bola, já soltei balão, mas tive que fugir da escola para aprender esta lição." (Chico Buarque, *Meu refrão*).

Entendemos que resgatar o lúdico na educação tem relação direta com resgatar os fundamentos lúdico-reflexivos que vão para além do jogo ou da brincadeira, na busca de uma escola mais alegre, criativa, com diálogo e bom relacionamento entre educador e educandos,

com prazer na construção de conhecimentos e um constante desenvolvimento do pensamento reflexivo, sendo o jogo, a brincadeira, a proposição de vivências os caminhos que podem levar a alcançar esses elementos na prática pedagógica.

Outro autor que defendeu uma escola mais alegre e com foco na construção de conhecimentos, no prazer de conhecer, foi George Snyders. A charge do pedagogo italiano Francesco Tonucci ilustra o pensamento de Snyders:

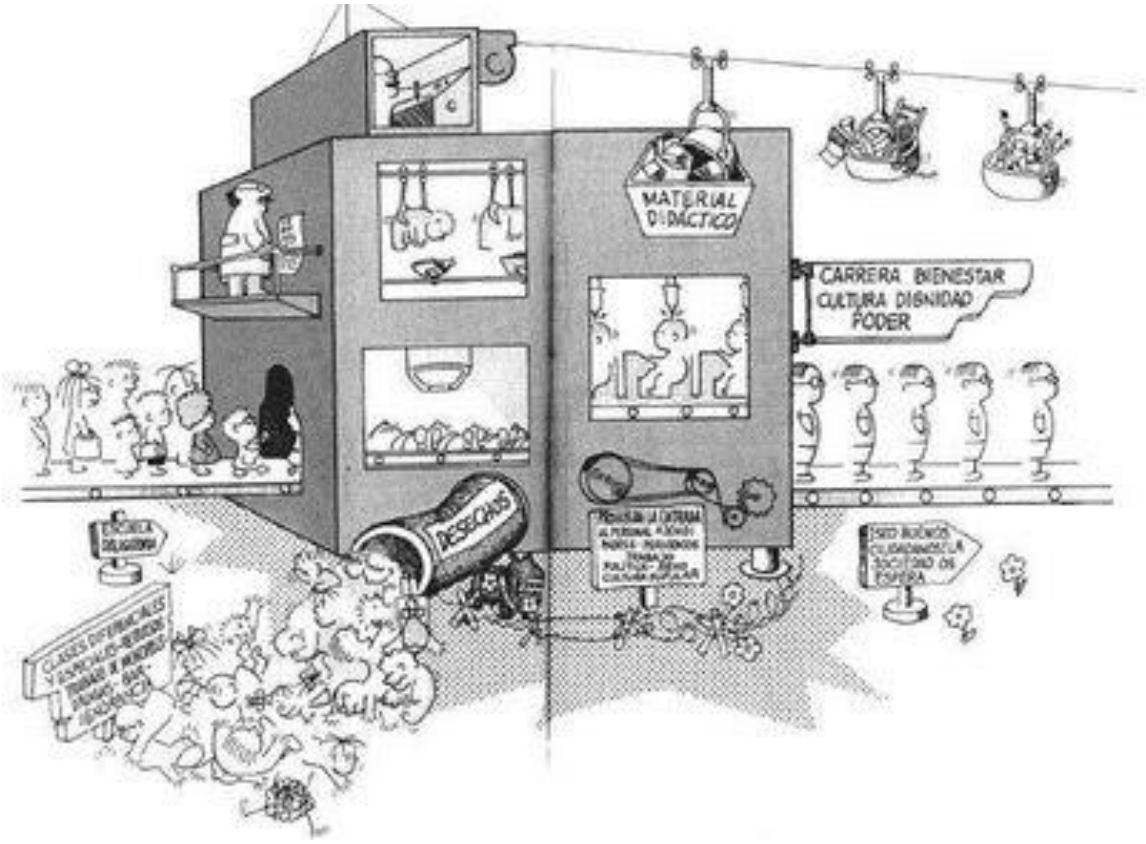



**Figura 1 – A máquina escolar em ação**
Fonte: Tonucci, 1997

Essa escola, assemelhada a uma fábrica, muito bem representada na charge do Tonucci, é descrita por Snyders (1993, p. 14) da seguinte forma:

> E a alegria começa onde a escola termina; pode-se fazer o que se quiser, como se quiser, não há mais sanções. Alguns guardam rancor contra a escola, mas o pior talvez seja o fato de que a maioria dos alunos se resigna docemente à monotonia da escola, esperando que ela termine ao fim de cada dia, ao fim de cada ano, ao fim da juventude – na expectativa (e conformando-se com isso) de que ela os prepare para aquele famoso futuro cheio de promessas e ameaças.

Numa escola cujo olhar está voltado para o futuro não há espaço para vivenciar o prazer e a alegria de aprender no presente.

Snyders é um autor que insistentemente fala da alegria que a escola pode e deve proporcionar aos seus alunos. A proposta é entender como esse conceito de alegria dialoga com as práticas pedagógicas lúdico-reflexivas defendidas nessa tese.

É possível ser feliz na escola? Ter alegria no trabalho escolar? Snyders afirma que sim e apresenta sua crítica às pedagogias em geral propondo uma pedagogia de esquerda que, segundo ele, pode resgatar a alegria na escola.

A educação defendida por Snyders (1988) é uma educação que possibilite ao indivíduo atuar na sociedade de forma a modificá-la. Sua proposta pedagógica está inserida na luta de classes e na luta contra o sistema capitalista. Para ele, é fundamental que o aluno domine os conhecimentos que lhe permitam participar dessas lutas.

Para Snyders, ser feliz significa ter projetos, acreditar neles e saber como agir. Não é a favor do espontaneísmo ou da satisfação dos desejos imediatos dos alunos, pois, para ele, isto pode comprometer a preparação desses alunos para agir no mundo. Mesmo reconhecendo a importância de "métodos agradáveis" e "relações simpáticas entre professores e alunos", Snyders (1988) aponta a "renovação dos conteúdos culturais" como fonte primeira de alegria.

Na obra *Alunos Felizes*, Snyders (1993) tenta entender os motivos das queixas dos alunos: perante um professor "sabido", o aluno sente medo de não estar à altura e o temor se traveste facilmente em crítica e recusa.

Esse medo, algumas vezes, é "disfarçado" em forma de orgulho ao afirmar que "seu resultado pouco lhe importa", entregando-se à "preguiça".

Quando universitários(as), futuros(as) educadores(as), muitas vezes se queixam dos professores "sabidos", é nítido o medo que sentem de não estar à altura, medo que em muitos casos se traduz na ausência de perguntas ou na feitura de trabalhos sem compreensão clara do que estão fazendo.

A ausência do lúdico na escola e na universidade tem sua origem também no fato dos valores educativos, a partir do século XVIII, terem sido colocados ao lado da austeridade e da ascese, como bem defendeu Snyders (1993, p. 19) em sua tese:

> Lembrarei um único exemplo: Jacqueline Pascal quer acima de tudo persuadir as moças pelas quais ela zela de que "quanto menos agradável lhes for o trabalho que fazem, mais ele agradará a Deus". Trata-se de habituar as crianças à "trabalhar com espírito de penitência", a "se mortificarem" no e pelo trabalho. Como consequência disso elas não devem seguir suas inclinações, nem mesmo "se apegando mais a uma obra do que a outra". Tais renúncias custam um preço alto pois "é preciso vigiar perfeitamente as crianças, nunca as deixando sozinhas em qualquer lugar que seja".

De alguma forma, o trabalho acadêmico acaba recebendo toda a carga que a palavra trabalho possui, no sentido de ser associado à penitência, portanto, nessas condições não há espaço, mais uma vez, para o prazer de descobrir e construir o conhecimento.

O fato de o lúdico ser associado a mero passatempo ou lazer fez com que ele fosse sendo eliminado do cotidiano escolar e com isso ocorre a eliminação do prazer e da alegria na escola sem ao menos haver um questionamento se esse lúdico contribuía de alguma forma para a aprendizagem. Atualmente, há inúmeros estudos e pesquisas que comprovam a relação entre o lúdico e a aprendizagem, porém mesmo assim ainda persiste uma cultura que o associa ao mero prazer e passatempo, aspectos que não podem ter lugar na escola, posto que é um lugar de "trabalho", onde deve-se produzir com eficiência, mostrando também a persistência de uma visão tecnicista da educação.

Snyders alerta que a escola nos leva a uma aprendizagem para suportar o tédio. Para corroborar essa sua ideia, traz Bernard Shaw com sua conclusão de que embora a escola não seja mais um local de severidade e de maus-tratos, ela está entregue a um mal talvez ainda mais inimigo da alegria: a escola virou uma instituição que nos "habituou a nos aborrecermos" e ao longo dos anos desenvolveu em nós "a paciência para aceitar, para suportar o tédio" (SNYDERS, 1993, p. 20).

Esse "treinamento" para suportar o tédio nos "ajuda" a manter-se acomodado à situação de não alegria, não prazer, e posteriormente, na faculdade, não se incomodando com aulas maçantes. No entanto, para chegar a esse estado de passividade e aceitação, "Foi preciso repreender muito as crianças, cujo movimento inicial era 'indignar-se' quando se entediavam na escola, o que é um claro indício de que esperavam dela algo muito diferente" (SNYDERS, 1993, p. 21).

Snyders (1993, p. 15) procura entender os motivos da não alegria em sua obra *Alunos Felizes* e chega a uma conclusão que ilustra um pouco da realidade que vivenciamos diariamente nas escolas e universidades, tanto alunos quanto professores:

> Para não ceder ao desânimo, disse a mim mesmo, em primeiro lugar, que, considerando-se a prática das aulas, no dia-a-dia, meu espanto é que é espantoso: professores e alunos vivem em condições realmente lastimáveis, com classes geralmente superlotadas, locais inadequados, cansaço, angústia... Portanto, ambas as partes estão essencialmente preocupadas em sobreviver. Podendo-se, uma vez ou outra, sentir algum prazer tanto melhor. Mas quantos possuem a força, a audácia de abrir verdadeiras perspectivas à alegria – e os meios de alcançá-la?

Que estamos preocupados em sobreviver, essa é a conclusão do autor quanto à situação de alunos e professores.

Após dois anos de docência no ensino superior, momento em que me dedico a escrever estas linhas, encontro-me um tanto desanimada, embora minha persistência não me permita desistir. O que vejo é basicamente a descrição acima feita por Snyders com relação à estrutura na qual temos que realizar esse importante trabalho que é a formação de professores: salas superlotadas, alunos(as) em busca de um diploma mais do que de conhecimento, uma grande dificuldade para colocar em prática uma didática não bancária, à medida que, quando não é a grande quantidade de alunos que dificulta, é o fato da faculdade não ter um espaço adequado e uma compreensão sobre a especificidade do curso de pedagogia.

O professor "sabido" é apontado por Snyders como responsável pelo medo que o(a) aluno(a) sente de não estar à altura e esse medo se traveste em crítica e recusa:

> Há momentos em que o aluno que fracassa pode apenas refugiar-se no "orgulho" de afirmar que "seus resultados pouco lhe importam", logo, ele só pode entregar-se à "preguiça". Certamente não excluiremos o papel positivo dessas negações escolares no desenvolvimento da personalidade [...]. "Esta dureza, (como uma) casca, crescera em torno dele porque precisava dela". Porque são, por definição, jovens, de modo algum personalidades já formadas. (SNYDERS, 1993, p. 16).

Observei essa crítica e recusa mencionada na realidade diária vivenciada com o meu trabalho na formação de professores.

Esse professor "sabido" do qual Snyders fala, é citado em muitos momentos. Parece-me e algumas estudantes confirmaram essa hipótese, que o fato de eu não me colocar nesse papel, de professora "sabe-tudo", coerente com as concepções freirianas que eu me proponho a praticar, deixa as alunas à vontade para realizar seus "desabafos" com relação a outros professores que adotam essa postura de "sabidos" e isso nos coloca o desafio de construir a rigorosidade com curiosidade e subjetividades interagentes.

A crítica é constante e acaba desencadeando uma recusa em se aprofundar nos temas, impactando no desenvolvimento da curiosidade epistemológica, abordada anteriormente, gerando uma passividade por parte das alunas e uma realização das tarefas como uma mera obrigação, sem prazer no ato de aprender.

Esse prazer e a alegria no processo de escolarização são os componentes lúdicos defendidos tanto por Snyders quanto por Paulo Freire (2004, p. 142):

> É falso também tomar como inconciliáveis seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigorosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo da busca.

Nessa fala fica claro que Freire não dicotomiza a alegria e a seriedade no trabalho docente; ao contrário, faz com que pensemos sobre a relação positiva entre esses dois componentes, inclusive ressaltando o fato de que quanto mais alegre, mais sério o trabalho que está sendo realizado.

Além desse aspecto da alegria, também é ressaltada a maior valoração dada ao processo do que ao produto, pois que a alegria encontra-se no processo da busca, mais que no encontro do achado.

A alegria aqui defendida e explicada por Freire e Snyders é possível de ser alcançada por meio das práticas lúdico-reflexivas que, enquanto “ensinam brincando”, permitem aos educandos se inserirem num processo de reflexão que os levará ao entendimento de quem são e como podem contribuir para a mudança no seu contexto social.

# CAPÍTULO 2. PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O objeto desta pesquisa é a prática de sala de aula no ensino superior, tendo como pressuposto o diálogo na busca de uma reflexão para a formação de uma consciência lúdico-reflexiva a partir de práticas lúdico-reflexivas. A ludicidade, ou seja, as dinâmicas de grupo, os jogos, as vivências práticas foram o principal instrumento utilizado para alcançar esses pressupostos freirianos que tanto contribuem para a formação de educadores mais comprometidos com a mudança da sociedade:

> [...] reconhecer-se como o "agente de mudança" atribui a si a exclusividade da ação transformadora que, sem dúvida, numa concepção humanista, cabe também aos demais homens realizar. Se sua opção é pela humanização, não pode então aceitar que seja o "agente da mudança", mas um de seus agentes. (FREIRE, 2011, p. 68).

Mais do que educadores que se reconheçam como "os" agentes da mudança, Paulo Freire propõe que os educadores se vejam como um de seus agentes, contribuindo para que haja múltiplos agentes e, assim, a mudança possa ocorrer na perspectiva do coletivo.

O que há de lúdico em Paulo Freire e o que há de Paulo Freire no lúdico?

O lúdico em Paulo Freire pode ser visto na perspectiva de que ele sempre defendeu a proposta da construção de conhecimentos pautada no prazer de aprender e ensinar; tem a alegria como fundamento importante que deve nortear as relações no ambiente de aprendizagem: o lúdico contribui de forma preponderante para o alcance dessa alegria.

Para responder a segunda questão – O que há de Paulo Freire no lúdico? –, podemos olhar o lúdico no sentido de encontrar elementos freirianos nele imbricados: temos os aspectos envolvidos no processo de ação-reflexão-ação que é inerente ao jogo, por exemplo; ou podemos aproximar o lúdico das concepções freirianas no aspecto da curiosidade, muito mais presente na nossa infância do que na vida adulta, o que pode nos levar a associar a curiosidade a uma atitude lúdica que em algum momento deixamos de exercitar.

Quando tratamos do conceito lúdico-reflexivo, temos Paulo Freire tanto no aspecto do lúdico como no aspecto reflexivo, posto que esse educador procurava olhar o ser humano de forma integral, não separando razão e emoção, sempre reforçando a necessidade de termos uma escola alegre mas que tivesse os elementos que possibilitassem a formação de uma consciência crítica, um questionamento racional e sistemático das condições atuais com foco na mudança social no sentido de maior justiça e igualdade.

Este trabalho tem o objetivo de aprofundar esses dois aspectos da formação de professores: o lúdico e o reflexivo.

O lúdico, importante no desenvolvimento humano, é fundamental para o desenvolvimento global e para a ampliação do repertório cultural do educando e do educador.

No que diz respeito à formação de professores, a pesquisa se perguntou em que medida o lúdico, utilizado como ferramenta pedagógica, pode contribuir para a formação de professores mais lúdicos que façam uso das diferentes formas do lúdico em suas salas de aula: jogos, brincadeiras, dinâmicas, charges, dramatizações, além de adotarem uma postura lúdica, tendo no riso e na brincadeira uma forma de humanização. De acordo com Madalena Freire (2008, p. 30),

> Educador que ri e brinca na construção de sua aula favorece a desmistificação do modelo teórico e sua relação quanto a autoridade. Humaniza-se enquanto modelo na medida em que trabalha seus erros, convidando os outros a rirem deles.

Com relação à reflexão, considero-a como o principal elemento que norteia minha prática como educadora: me imponho uma constante reflexão sobre a prática com o intuito de um aprimoramento contínuo da minha atuação como docente.

No início da pesquisa e da busca por teorias que fossem compatíveis com o conceito reflexivo defendido nesta dissertação, deparei-me com a ideia do professor reflexivo de Schon (2000) e essa ideia parecia caracterizar de forma clara o tipo de profissional que se quer formar a partir das práticas lúdico-reflexivas. O avanço nas leituras e no referencial teórico, principalmente de Giroux e Paulo Freire, fez-me perceber que essa reflexão proposta por Schon fica limitada ao campo da reflexão sobre as práticas docentes, não avançando no sentido de essa reflexão abranger o contexto social e cultural no qual essa prática se desenvolve, inclusive com relação às condições estruturais nas quais o trabalho docente acontece. Contreras (2012, p. 156) entende que é

> [...] necessário que os professores tentem transformar, a partir de suas práticas profissionais reflexivas, as condições nas quais se produz o ensino, com o objetivo de torná-las mais de acordo com os ideais de igualdade e justiça, então é evidente que a posição de Schon não dá uma resposta satisfatória a essa questão.

A partir de leituras como a da obra *Autonomia de professores*, de José Contreras, pude perceber que o conceito de reflexão que busco nesse trabalho de pesquisa é melhor representado por meio da reflexão que deve realizar o professor como intelectual

transformador, isso porque: “Schon não estava tentando propor um processo de mudança institucional e social, mas queria apenas centrar-se nas práticas educativas” (CONTRERAS, 2012, p. 155). Daí a escolha de analisar a perspectiva da reflexão a partir do referencial teórico de Freire e Giroux.

A questão da reflexão em Paulo Freire é muito presente e aparece relacionada à ideia de compromisso; ação e reflexão equivalem-se; saber-se no mundo e distanciar-se para refletir seriam os dois lados da mesma moeda. (FREIRE, 2011, p. 19).

A esses conceitos ele acrescenta que só sendo capaz de distanciar-se para refletir seremos capazes de transpor os limites e caminhar para a construção de uma consciência crítica, e que é preciso ter “[...] solidariedade com aqueles que se encontram convertidos em coisas” (FREIRE, 2011, p. 9).

Essa “solidariedade” a que Freire se refere relaciona-se com amor e esperança, de que ele também trata nessa mesma obra. Não há educação sem amor e esperança e esse amor é aquele que faz com que o educador comprometido esforce-se para provocar a reflexão, que resultará na transposição de limites, favorecendo a consciência crítica do educando e permitindo que ele deixe de ser um objeto, passando a ser sujeito da sua própria educação.

Sobre as relações sociais que se estabelecem no contexto escolar e sua relação com a cultura, Giroux (1997, p. 38) nos fala que

> As escolas são lugares sociais constituídos por um complexo de culturas dominantes e subordinadas, cada uma delas caracterizada por seu poder em definir e legitimar uma visão específica da realidade. Os professores e aqueles interessados em educação devem passar a compreender como a cultura dominante funciona em todos os níveis de ensino escolar para invalidar as experiências culturais das “maiorias excluídas” [...] para os professores isso significa examinar seu próprio capital cultural e examinar o modo no qual este beneficia ou prejudica os estudantes.

Além de fazerem uma autoavaliação sobre sua própria postura com relação à cultura dos educandos, o educador deve considerar os diferentes contextos e a necessidade de dar voz aos diferentes grupos sociais, valorizando seus pensamentos, anseios e desejos e enxergando sua produção cultural.

Na forma de pensar de Giroux (1997), a experiência pedagógica na escola está associada à prática do professor como intelectual transformador que está associada à sua atuação em diversas esferas, desde a elaboração do currículo e normativas às práticas de sala de aula.

> No que diz respeito às práticas de sala de aula ele deve atuar na construção de uma pedagogia que seja uma experiência que dá voz ao estudante, por isso, o educador deve atentar para as formas pelas quais as subjetividades

> são construídas e legitimadas, como a experiência dentro da escola é moldada, como certos aparatos de poder legitimam uma versão particular do conhecimento como verdade. (GIROUX, 1997, p. 31).

Nesse sentido, Henry Giroux (1999) acrescenta que a noção de diferença pode ser explorada através de uma pedagogia que dê voz ao aluno e não reduza o comportamento humano a padrões determinantes nem legitime apenas um modo de ser.

> A noção de diferença tem desempenhado um papel importante em tornar visível como o poder é inscrito de maneiras diferentes em e entre as zonas de cultura, como as fronteiras culturais suscitam questões importantes com respeito às relações de desigualdade, luta e história, e como as diferenças são expressas de maneiras múltiplas e contraditórias dentro dos indivíduos e entre grupos diferentes. (GIROUX, 1999, p. 197).

Em Paulo Freire também vemos um grande respeito às diferenças e ele demonstra esse respeito dando voz a esse oprimido que, num processo de educação bancária, geralmente, não tem voz e nem vez:

> [...] o pensamento de Paulo Freire é polifônico. Sua obra é capaz de gerar múltiplas leituras. [...] O pensamento de Freire representa a afirmação da polifonia contra os controladores de uma voz única. Para nós do IPF[2], Paulo Freire continua sendo a grande referência de uma educação como prática de liberdade. Ele pode ser comparado a muitos educadores do século XX, mas nenhum melhor do que ele formulou uma pedagogia dos silenciados e da responsabilidade social, ao mesmo tempo dos oprimidos, dando-lhes voz, e daqueles que não são oprimidos, mas estão comprometidos com eles e com eles lutam. (GADOTTI, 2007, p. 31).

A forma que Freire encontrou de pôr em prática sua ideia de dar voz aos educandos foi com a proposta de transformação da tradicional concepção de aula em Círculos de Cultura.

> Em lugar de escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação (mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar do professor, com tradições fortemente "doadoras", o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos pontos e de programas alienados, programação compacta, reduzida e codificada em unidades de aprendizado. (FREIRE, 1983, p. 103).

---

[2] Instituto Paulo Freire. O Instituto Paulo Freire (IPF) surgiu a partir de uma ideia do próprio Paulo Freire (1921-1997) no dia 12 de abril de 1991. Ele desejava reunir pessoas e instituições que, movidas pelos mesmos sonhos de uma educação humanizadora e transformadora, pudessem aprofundar suas reflexões, melhorar suas práticas e se fortalecer na luta pela construção de "um outro mundo possível". Por sua importância nacional e internacional, Paulo Freire foi declarado patrono da educação brasileira em 2012.

Os Círculos de Cultura são propícios ao diálogo na medida em que rompem com a tradicional disposição do espaço escolar na qual os alunos ficam ordenados em fileiras. A proposição do círculo facilita para que haja diálogo: dando "voz" para que educador e educandos compartilhem experiências, opinem, tirem dúvidas.

A sala de aula inspirada nos Círculos de Cultura foi adotada por esta pesquisadora durante todo o processo de pesquisa da própria prática e, sem dúvida, foi um grande diferencial, provocando contribuições significativas no processo de ensino-aprendizagem, principalmente no que diz respeito à ampliação do diálogo e das interações entre educador e educandos e entre os próprios educandos.

## 2.1 TRAJETÓRIAS DE PESQUISA: AS INCERTEZAS DO CAMINHO

Como eu já havia comentado na introdução deste trabalho, meu contato com as ideias de Paulo Freire até o início da minha docência no ensino superior tinha sido superficial e o fato de eu ser "obrigada" a me aprofundar nas suas concepções sobre educação devido ao plano de ensino da primeira disciplina que ministrei ter Paulo Freire como bibliografia básica e o mestrado também tê-lo como referência importante, isso fez toda a diferença na construção dessa minha "nova" identidade como educadora. As aspas na palavra nova foram colocadas porque acredito que não seria exatamente uma nova identidade, mas uma identidade cujas concepções agora tinham um referencial teórico importante ao qual poderia me reportar.

Essa simultaneidade do início da minha docência no ensino superior e meu início no mestrado, acompanhada de um contato mais profundo com as ideias e concepções de Paulo Freire sobre a educação foram fundamentais para que eu vencesse o medo e insegurança. Apesar da grande vontade e disposição para preparar e ministrar as aulas, havia o medo pautado na crença de que o professor no ensino superior deve saber tudo e nunca poderá desconhecer algum fato relacionado à matéria que leciona. Essa insegurança foi se dissolvendo à medida que fui lendo e me apropriando da ideias de Paulo Freire, entre elas essa fala contida em Pedagogia da Autonomia:

> Me sinto seguro porque não há razão para me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. (FREIRE, 1997, p. 51).

No entanto, quero eu "começar" os trabalhos no campo acadêmico já enfrentando um grande paradigma da ciência moderna: aquele que vai contra a expressão do sujeito no seu próprio texto? Melhor, a identificação do sujeito com seu texto? (HISSA, 2013, p. 24).

Segundo Hissa (2013), essa é a razão pela qual a ciência moderna se opõe, de certa maneira, ao gênero ensaio. É pelo fato de que nesse gênero há um "excesso de sujeito no texto ensaístico".

A minha pesquisa é sobre minha própria prática com suas contradições, subjetividade e meu jeito de ser e pensar enquanto educadora. É impossível não haver minha identificação total no texto.

> Mas como poderíamos pensar a inexistência do sujeito no texto a partir da evidente existência do texto? O sujeito do texto é o seu próprio texto; e se ele se esconde atrás de suas palavras, gesto inútil, o texto perde a sua capacidade de diálogo. A recusa do Eu transforma-se em rejeição do outro. (HISSA, 2013).

A pesquisa que me propus a fazer não pretende "descobrir" nada novo ou ir além das aparências desvelando "coisa escondida na sua forma" (HISSA, 2013, p. 37); mais que isso, pretende "[...] cultivar a compreensão de modo a estimular a diálogo que nos devolve a possibilidade de repensar, na pesquisa, a presença do outro em nós e, ainda, a nossa presença no mundo." (HISSA, 2013, p. 38).

A busca é a construção dessa docência junto àqueles que são uns dos principais participantes do processo: os discentes.

> A pesquisa é a arte de construir possibilidades de diálogo. [...] Para isso, é preciso conceber, antes de tudo, a pesquisa como texto que comunica e, simultaneamente, como texto feito com o outro, no mundo e com o mundo. (HISSA, 2013, p. 38).

Hissa (2013), na obra *Entrenotas*, faz aproximação da arte com a ciência e diz que há quem possa, diferentemente da maioria, pensar a ciência como um dialógico exercício de arte, pensamento com o qual me identifiquei, posto que minha prática de ensino tenha muito do meu fazer artístico tanto no que diz respeito à elaboração das aulas quanto na sua execução. Faço da minha docência uma docência-pesquisa, consequentemente minha pesquisa-arte.

O autor mencionado nos traz a seguinte reflexão: se considerarmos a arte uma experimentação, é perfeitamente possível fazer essa aproximação entre ciência e arte.

E ainda acrescenta que essa prevalência da ciência (discurso) sobre o discurso da arte se dá, principalmente, pelo fato de a ciência, ou pelo menos o discurso da ciência moderna,

priorizar a objetividade em detrimento da subjetividade, escancaradamente assumido pelo discurso da arte. (HISSA, 2013, p. 42).

Só estando na sala de aula, no dia a dia como professora, para ser possível ser uma pesquisadora não convencional, que aproxima arte e ciência, que está no mundo e plena dele para então produzir conhecimento a respeito dele (HISSA, 2013).

A orientação não cartesiana que recebi na minha empreitada como pesquisadora fica justificada a partir dessa leitura: "[...] será necessário também, o investimento no autodidatismo, nesse caminho que faz caminhos. Será preciso aprender a conviver com a liberdade e seus riscos, para que se tenha a compreensão ou a percepção de que se pesquisa." (HISSA, 2013, p. 45). Esse autodidatismo, em minha trajetória, defino como dodiscência.

A princípio foi difícil lidar com essa liberdade a qual não estava acostumada, devido à educação bancária recebida durante toda trajetória acadêmica, mesmo quando já estava no ensino superior, no berço de ideias progressistas (USP). No entanto, a sensação de "fazer caminhos" é indescritível e enriquecedora.

> Talvez este seja um grande problema da pesquisa na universidade moderna: pesquisadores iniciantes, habituados a receber orientações que lhes retiram a autonomia, estão sempre a solicitar, paralisados, algo que se aproxima dos receituários. (HISSA, 2013, p. 52).

Apesar de sentir-me "desorientada" em alguns momentos, apropriando-me dessa leitura, consigo perceber que o intuito maior era desenvolver autonomia e liberdade de pesquisar e desenhar o próprio caminho, o que é bastante interessante e desafiador.

Não poderia esperar outro tipo de orientação daquele que foi orientando de Paulo Freire e que educa para a autonomia do educando.

Posso dizer que fui um desses que já encaminhava as conclusões da pesquisa que ainda não havia feito, porém, dos resultados esperados para os alcançados posso dizer que encontrei e ainda estou encontrando muito mais do que procurava e posso dizer também que o principal ganho desta pesquisa empreendida está no processo e não tanto no resultado.

> É assim que o projeto – a pesquisa imaginada vai se redescobrindo ou se explicitando como um espaço-tempo de pensar, capaz de ultrapassar, em vários sentidos, os espaços de fazer pesquisa. [...] Todo projeto é feito para se desmanchar, à procura do melhor desenho para a pesquisa imaginada antes de se iniciar a trajetória e durante o caminho a fazer. (HISSA, 2013, p. 51).

Senti, diversas vezes, meu projeto se desmanchar e quantas vezes mudei o já delineado título da dissertação? No entanto, percebi que essas mudanças são naturais e fazem parte do processo, amparada na ideia de estar sempre mais próxima da dúvida do que da certeza,

sendo a primeira a que mais ensina e a segunda a responsável pela estagnação e falta de humildade intelectual:

> Mas, ao contrário, esses sujeitos se distanciam do conhecimento e da sabedoria exatamente porque se afastam da dúvida e se aproximam das certezas, das respostas prontas e das arrogâncias. [...] Os títulos vão se transformando, texto e argumentos novos passam a substituir os antigos. Portanto, não se trata de programar a pesquisa através da escrita programada. Pesquisa e escrita compõe um todo, de modo a fazer argumentos... dialogam com o denominado espaço tempo de pensar. (HISSA, 2013, p. 52).

Fiz uma primeira proposta de sumário e, a princípio, exultei feliz por ter encontrado um caminho, no entanto, em pouco tempo percebi estar ousando e fantasiando o que ainda não tinha escrito: "[...] uma fantasia com toda a ousadia de pensar o que ainda não se escreveu." (HISSA, 2013, p. 64).

A primeira turma, as primeiras aulas no ensino superior provocaram em mim tremenda ansiedade, à medida que acreditava ter que ter todas as respostas, todas as certezas e nenhuma dúvida, por ser uma professora do ensino superior.

Fortuitamente, nessa primeira disciplina, Prática de Ensino I, tive a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos sobre a obra de Paulo Freire. Esse contato foi de extrema importância para eu perceber que, mais importante do que certezas, eu teria que cultivar a dúvida e essa seria meu alimento intelectual e essa mesma dúvida seria alvo do meu trabalho como educadora, semear, resgatar a dúvida, a curiosidade a fim de formar professores-pesquisadores com consciência crítica que não se satisfazem com certezas e verdades e sim fazem perguntas e vão em busca de respostas.

> Será sempre estimulante pensar a ideia de uma estrutura movente que, ao se arrastar através das superfícies de mundos, deixa-se contagiar pela diversidade, pelos incômodos variados e pelas musicalidades inusitadas de modo a se tornar plástica, fluída. (HISSA, 2013, p. 53).
> Há um grande transtorno quando o principal exercício é elaborar uma pergunta do mundo, extrair a questão a ser trabalhada ao longo da pesquisa. (HISSA, 2013, p. 65).

Após um semestre de trabalho, já recebi a incumbência de realizar orientação de pesquisa na disciplina Projeto Profissional Interdisciplinar. Inexperiente nesse tipo de atividade acadêmica, aproveitei a minha experiência como pesquisadora e procurei orientar e estimular os estudantes a elaborarem questões e, a partir delas, realizarem a pesquisa a respeito do ambiente alfabetizador em diferentes contextos. Fiquei surpresa ao notar certa dificuldade, parecendo-me que elas pouco queriam saber a respeito do universo pesquisado, o que é bastante

preocupante, considerando que o tema proposto – alfabetização – deveria ser motivo de muitas questões, dúvidas, curiosidades por parte das (os) futuras (os) educadoras(es).

Realizando algumas práticas como orientadora de pesquisa, notei que, quando é solicitada uma postura investigativa por parte dos estudantes, geralmente há muitas reclamações. No entanto, ao final do trabalho, o reconhecimento de que houve uma aprendizagem significativa, embora trabalhosa.

A falta de estímulo à autonomia intelectual e a dependência de manuais e receituários faz com que sintamos (ou eu sinta) um verdadeiro pânico ao me deparar com um orientador cuja perspectiva de ciência e fazer ciência se distancia dos paradigmas conservadores da universidade e acredita que "Receituários e modelos são mapas utilizados para não perdermos de vista, ironicamente, a desconhecida trajetória que nós mesmos deveremos construir." (HISSA, 2013, p. 69).

Ler essas narrativas contidas nas "entrenotas" (HISSA, 2013) deu-me coragem para dar vazão às minhas ideias e para construir uma narrativa não tão convencional para minha dissertação.

### 2.1.1 Pesquisa sobre a própria prática

Muitas dúvidas e incertezas quanto à metodologia de pesquisa da própria prática, inclusive uma constante preocupação em conseguir fazer o distanciamento necessário para que eu pudesse realizar as análises das situações que ocorriam diariamente durante todo o processo de pesquisa.

Pesquisando a metodologia de pesquisa sobre a própria prática deparei-me com o modelo investigativo que contempla o envolvimento entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados e promove a participação e o envolvimento das pessoas: a pesquisa-ação. Um tipo de pesquisa sobre a qual é difícil estabelecer sua origem, posto que, segundo Tripp (2005),

> As pessoas sempre investigaram a própria prática com a finalidade de melhorá-la e pode se dizer que desde os antigos gregos empiristas já utilizavam um ciclo de pesquisa-ação que prevê quatro etapas: planejamento, implementação, descrição, avaliação, reiniciando o ciclo - planejamento de mudanças necessárias, implementação das mudanças e novamente descrição, avaliação e assim sucessivamente.

O ciclo acima mencionado pode ser considerado, para outros contextos que não seriam nomeados como pesquisa-ação, solução de problemas, por exemplo; concordo com McNiff (2000) quando diz que o que diferencia a pesquisa-ação em educação é que ela implica em

tomar consciência dos princípios que nos conduzem em nosso trabalho, segundo ele, temos que ter clareza a respeito, tanto do que estamos fazendo, quanto do por que estamos fazendo.

Franco (2005, p. 485-486) aponta três dimensões que mobilizam os pesquisadores a optar pela pesquisa-ação. A primeira é quando a busca da transformação é solicitada pelo grupo de referência à equipe de pesquisadores; no caso da pesquisa realizada por essa dissertação, as (os) alunas (os), sujeitos da pesquisa, mencionaram essa busca por transformação das práticas docentes no ensino superior durante todo o processo das aulas/pesquisa. Houve ações previamente planejadas pela pesquisadora que, segundo a terceira dimensão apontada por Franco, fizeram com que a pesquisa-ação perdesse o qualificativo de crítica para receber o qualificativo estratégica. De acordo com Franco (2005, p. 486),

> [...] ainda podemos observar pesquisadores iniciantes utilizarem-se da pesquisa-ação para implementarem projetos ou propostas pensados apenas por eles próprios ou mesmo, muitas vezes, aplicando uma proposta de mudança idealizada por um superior hierárquico. Nesse caso, a dimensão crítica e dialética da pesquisa está sendo negada.

No entanto, na segunda dimensão é mencionado que a pesquisa vai assumindo o caráter de criticidade na medida em que há uma construção cognitiva da experiência, fato observável nos jogos, dinâmicas e vivências propostas nessa pesquisa, sustentada por reflexão coletiva, fato também presente na pesquisa de maneira contínua, em especial nos momentos pós-jogos ou dinâmicas, nos quais sempre era realizada uma reflexão importante relacionando teoria e prática.

> A pesquisa-ação crítica deve gerar um processo de reflexão-ação coletiva [...]. A pesquisa-ação crítica considera a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador: a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação. (FRANCO, 2005, p. 486).

Aqui, mais uma vez, a ideia de dar voz ao sujeito; neste caso, com o objetivo de refletir sobre o sentido dessas contribuições e atentar para as possíveis necessidades de ajuste do objeto da pesquisa, metodologia e até identificação de hipóteses diferentes das inicialmente levantadas.

Na fala de Franco, essa reflexão-ação coletiva tem o objetivo de promover a emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas.

> É também por isso que tal metodologia assume o caráter emancipatório, pois mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganizam a sua autoconcepção de sujeitos históricos. (FRANCO, 2005, p. 486).

Também consigo identificar essas concepções da autora com o ocorrido na minha pesquisa, pois as experiências e reflexões propostas tinham também esse objetivo: promover a emancipação dos sujeitos.

Concordo com Franco (2005, p. 485) quando ela afirma: "[...] se alguém opta por trabalhar com pesquisa-ação, por certo tem a convicção de que pesquisa e ação devem caminhar juntas quando se pretende a transformação da prática", afinal o que move minha ação como educadora é a mesma convicção que faz com que eu acredite ser impossível ser professor dissociado da ideia de ser pesquisador. Dessa forma,

> Para que o professor seja um profissional reflexivo, inovador e criativo em seu fazer pedagógico é necessário que ele se constitua num investigador de si mesmo e dos contextos em que atua, compreendidos em suas dimensões micro e macro estruturais. Esse olhar reflexivo sobre si mesmo pode contribuir para a tomada de consciência de suas ações, viabilizando a identificação das razões organizativas, que mobilizam determinados comportamentos no exercício da docência. (FOSSATTI; GONÇAVES; SARMENTO, 2012, p. 121-122).

O processo de pesquisa-ação ou investigação-ação é bastante rico e deveria ser uma prática diária na docência em qualquer nível de ensino. Colocar a minha própria prática como objeto de estudo não deixa de necessitar de certa ousadia da minha parte, pois, ao mesmo tempo em que exponho minhas qualidades como educadora, também torno visíveis minhas mazelas e necessidades de melhoria.

Durante a pesquisa, sobretudo após a contribuição da qualificação, tomei consciência de que já existiam trabalhos e pesquisas que melhor "casam" com o que venho realizando: a pesquisa-ação colaborativa.

A pesquisa-ação colaborativa viabiliza uma reflexão sobre a relação teoria e prática. É fato que o pesquisador faz uma opção ao escolher essa ou aquela abordagem teórico-metodológica e que essa escolha não é feita de maneira neutra e sim conectada a suas concepções. De acordo com Casagrande e Sarmento (2014, p. 533-544), o pesquisador

> [...] carrega consigo suas crenças, valores, concepções e posicionamentos a respeito do conhecimento; da relação entre sujeito e objeto; da educação; da teoria e da prática; do seu próprio papel enquanto pesquisador; da função da pesquisa na mudança, na constituição e na transformação dos sujeitos e de suas realidades.

De acordo com Fiorentini (2004), nessa metodologia de intervenção caminham juntas a prática investigativa, a prática reflexiva e a prática educativa. Tendo em vista a colaboração, ela ocorre de maneira autônoma e espontânea; há um desejo de colaborar e os integrantes do

processo não têm uma rígida hierarquia à qual se submeter. No caso dessa hierarquia, embora eu fosse a professora da sala representando uma autoridade, as relações estabelecidas em sala de aula visavam à participação horizontal, permitindo um clima de maior liberdade e descontração.

Fiorentini (2004) considera a respeito de existir uma dispersão semântica, ou seja, uma certa confusão no uso de termos como pesquisa-ação, trabalho colaborativo e trabalho cooperativo. Baseado no trabalho de seu grupo de pesquisa, voltado para a formação de professores em seus diversos aspectos, se propõe a esclarecer essas noções. O autor, em particular, prefere adotar a noção de pesquisa colaborativa para boa parte do trabalho que desenvolve. Por contraste, ele distingue cooperação de colaboração:

> [...] um grupo autenticamente colaborativo é constituído por pessoas voluntárias, no sentido de que participam do grupo espontaneamente, por vontade própria, sem serem coagidas ou cooptadas por alguém a participar. As relações no grupo tendem a ser espontâneas quando partem dos próprios professores, enquanto grupo social, e evoluem a partir da própria comunidade, *não sendo*, portanto, *reguladas externamente*, embora possam ser apoiadas administrativamente ou mediadas/assessoradas por agentes externos. (FIORENTINI, 2004, p. 53, grifo do autor).

Apesar de o planejamento e as ações da pesquisa ficarem a meu cargo, como pesquisadora, durante o processo, muitos estudantes começaram a colaborar com a pesquisa, fornecendo reflexões sobre o processo que ali estava sendo proposto, até mesmo filmando as aulas e me fornecendo os DVDs com várias aulas gravadas, e essa colaboração voluntária me permite denominar a minha pesquisa como colaborativa.

A pesquisa colaborativa pressupõe a efetivação da mudança numa ação de parceria entre professores e pesquisadores, criando nas escolas uma cultura de reflexão das práticas para a transformação dessas práticas.

> Talvez aqui resida uma das maiores contribuições da pesquisa-ação colaborativa, na medida em que a concepção de movimento espiralado viabiliza a continuidade do processo investigativo. Assim nesse movimento espiralado reflexivo que contempla o empoderamento dos atores, o (re)planejamento, a ação, a observação e a reflexão, com base nas relações colaborativas, vai consolidando a ideia de comunidade de aprendizagem, em que os participantes são compreendidos, também, como pesquisadores e co-responsáveis. [...] (CASAGRANDE; SARMENTO, 2014, p. 548).

Minha opção de pesquisa buscou possibilitar uma autorreflexão coletiva; a pesquisa sobre minha própria prática serviria de motivo para a reflexão sobre a própria prática daqueles(as) que seriam os (as) futuros (as) educadores (as) e estavam em processo de formação.

As práticas lúdico-reflexivas propostas forneceriam subsídios teóricos e práticos para que as (os) estudantes pudessem realizar essa reflexão:

> [...] O objetivo deste tipo de pesquisa resume-se em fornecer aos pesquisadores e participantes os meios de se tornarem capazes de buscar as soluções para seus problemas reais, através de diretrizes de ação transformadora. (THIOLLENT, 1994, p. 11).

Exigir uma postura ativa de todos os envolvidos também foi um fator determinante para a escolha dessa metodologia, pois dessa forma, além de eu estar mergulhada numa contínua reflexão sobre a prática docente, também oportunizei situações em que os discentes pudessem refletir sobre a minha prática e as deles próprios; este se tornou um processo muito ricos, para ambos, docente e discentes. Certamente levarei essa experiência para além da minha pesquisa do mestrado, por toda minha vida como docente.

A pesquisa sobre minha docência se deu em diversas disciplinas da pedagogia, em duas faculdades particulares situadas na cidade de São Paulo, as quais denominarei Faculdade 1 e Faculdade 2, a fim de preservar as instituições e os participantes.

Na Faculdade 1 tive a oportunidade de ser docente/pesquisadora nas disciplinas: Prática de Ensino I, II e Projeto Profissional Interdisciplinar, durante o ano de 2013. Na Faculdade 2, a docência/pesquisa se desenvolveu no contexto das disciplinas: Psicomotricidade, Alfabetização e Letramento, Currículo (fundamentos, cultura e história), Política e Planejamento Educacional e Literatura Infantil (a arte de ler e contar histórias), durante o segundo semestre de 2013 e primeiro semestre de 2014.

Em todas as disciplinas, foram realizadas: dinâmicas de grupo, jogos, brincadeiras, apresentação de conteúdo teórico sistematizado por meio de telas em *powerpoint*, charges, músicas, vídeos, disposição das cadeiras em U, o estímulo à reflexão contínua sobre a prática de ensino que estava sendo adotada e, ao término de cada disciplina, foi solicitado aos discentes que respondessem a um questionário a respeito da disciplina.

As informações contidas nesses questionários foram analisadas, primeiramente, de forma quantitativa, contabilizando quantas vezes apareceram algumas palavras/expressões, com o intuito de estabelecer algumas categorias/temas presentes na maioria das respostas. Posteriormente, foi realizada uma análise qualitativa, procurando entender as representações contidas nas respostas e identificar o valor e as possibilidades de uma prática de ensino diferenciada na formação de professores que tenha o lúdico e as concepções de Paulo Freire como aliados.

### 2.1.2 O oprimido no ensino superior

Com relação ao universo pesquisado, podemos identificá-lo com aqueles que Paulo Freire chamou de oprimidos, pois os últimos anos na história brasileira foram marcados por uma grande expansão do acesso ao ensino superior, com a criação do Prouni (Universidade para Todos) e ampliação do Fies (Fundo de Financiamento Estudantil), responsáveis pela inserção das classes populares no ensino superior.

> A expansão acelerada do ensino superior no Brasil nas duas últimas décadas, realizada por meio da abertura de vagas na rede privada, e as políticas de democratização do acesso levaram à universidade todo um novo contingente de alunos vindos das classes C, D e E. (CHARÃO, 2014, p. 66-68).

No Brasil, o ensino superior privado é o que mais atende as classes populares que adentram os muros da universidade. Esse ensino privado, que muitas vezes faz da educação um grande mercado, forma principalmente para esse mesmo mercado. A ênfase é em uma formação pragmática.

Por outro lado, o ensino privado tem contribuído para a mudança de *status quo* da sociedade no que diz respeito àquelas pessoas que não têm em suas famílias histórico de pessoas com curso superior.

> Diversas pesquisas indicam que, hoje, o estudante médio dos cursos voltados à carreira docente vem de classes sociais desfavorecidas econômica e culturalmente, estudou em escolas públicas, apresenta baixo desempenho em avaliações, é trabalhador e, muitas vezes, faz parte da primeira geração da família a entrar no ensino superior. (CHARÃO, 2014, p. 66).

Outro aspecto a ser observado é que o grande público que preenche os bancos dessas universidades é proveniente da escola fundamental estatal, portanto, tem características em sua formação provenientes do fato de que, nos últimos anos, com a "aprovação automática", um desvirtuamento da "progressão continuada", essa escola tem concedido diplomas a pessoas que poderiam ser entendidas como semianalfabetas. Patrícia de Almeida, pesquisadora da Fundação Carlos Chagas (FCC), uma das coordenadoras da pesquisa *A atratividade da carreira docente no Brasil*, reflete: "Mas esses estudantes vêm de um processo de escolarização com muitas fragilidades que um curso de formação não dá conta de superar" (CHARÃO, 2014, p. 66).

Muitas questões se apresentam: como lidar com esse público que pela primeira vez está vislumbrando a possibilidade de melhorar de vida? Como não desmotivar essas pessoas e ao mesmo tempo não prejudicar a qualidade da formação oferecida? Como oferecer uma

formação de ensino superior a um público que, muitas vezes, apresenta características de ensino médio, quando não de ensino fundamental? “[...] quais serão os impactos, a curto e médio prazo, da entrada de professores que chegam à carreira carregando dificuldades acumuladas no seu histórico de vida escolar?” (CHARÃO, 2014, p. 66).

Esses estudantes provenientes das classes mais baixas da população são um retrato do novo perfil do estudante de pedagogia; em suma: pessoas com um baixo nível cultural e com prejuízos em sua formação devido ao precário ensino público brasileiro.

Essa pesquisa se propõe a lidar com esse “oprimido no ensino superior” a partir das concepções freirianas de educação e lançando mão de práticas lúdico-reflexivas, como foi feito durante toda a docência/pesquisa em questão. Realizar esse trabalho dentro da perspectiva apresentada mostrou-se uma possibilidade de evitar que esse baixo nível cultural apresentado pelos estudantes tenha impacto na qualidade do ensino oferecido nas faculdades, o que acabará refletindo na qualidade desse professor que será responsável pela formação básica da população brasileira.

Paulo Freire foi considerado um educador que lutou pela construção da educação popular. Dedicado e comprometido com a causa dos excluídos, deixou um legado de esperança para as possíveis transformações sociais. Isto pode ser observado de diversas formas em seus escritos, como, por exemplo, quando diz que

> É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. (FREIRE, 2006, p. 45).

Na concepção de Freire, a escola é o local privilegiado onde pode ocorrer a libertação; nela há a possibilidade de debater, discutir, dialogar para que se alcance a compreensão sobre a realidade em que se vive e ter condições de escrever a história das mudanças e das transformações. Para que isso seja possível,

> Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. (FREIRE, 1991, p. 16).

A maior parte dos alunos das classes populares frequenta a escola pública durante sua escolaridade básica; portanto, é fundamental que essa escola seja capaz de proporcionar-lhes prazer de conhecer e conquistar sem deixar de prepará-los para a luta.

Esse processo de mudança da escola pública começa quando ela deixa de ditar receitas e apresentar conteúdos sem nenhuma conexão com a realidade dos educandos e passa a selecionar conteúdos que realmente possam contribuir para a compreensão e atuação na realidade vivida, sem deixar de abrir espaço para conteúdos trazidos pelos alunos e buscar a melhor forma de trabalhá-los. De acordo com Snyders (1997), a renovação dos conteúdos possibilita também a renovação dos métodos e relações, pois quando a escola propõe temas de estudo que ajudam os alunos a superar suas incertezas e angústias, o autoritarismo pode dar lugar a atitudes de cooperação. "Se os conteúdos a alcançar se inscrevem no prolongamento de aquilo que os alunos esperam, então o mestre deixa de ser o inimigo e já nem é um ser exterior" (SNYDERS, 1978, p. 313).

Nas palavras de Snyders, em entrevista à professora Lourdes Stamato de Camillis (2006, p. 164):

> A maior parte das crianças em situação de fracasso são as de classe popular e elas precisam ter prazer em estudar; do contrário, desistirão, abandonarão a Escola, se puderem. Se não puderem, continuarão, mas não aprenderão muito. Quanto mais os alunos enfrentam dificuldades – de ordem física e econômica – mais a Escola deve ser um local que lhes traga outras coisas. Essa alegria não pode ser uma alegria que os desvie da luta, mas eles precisam ter o estímulo do prazer. A alegria deve ser prioridade para aqueles que sofrem mais fora da Escola. Sei que é um pouco utópico, mas de vez em quando é necessário sonhar.

Esses alunos universitários, em busca de uma formação para se tornarem docentes, precisam ser olhados de uma forma diferenciada, considerando o seu contexto social e o contexto em que se deu sua formação escolar.

Segundo dados levantados durante a docência/pesquisa, sempre no início das disciplinas, pude verificar que essas (es) alunas (os) são quase sempre operadoras de caixa, operadoras de *telemarketing*, diaristas, donas de casa que já criaram os filhos e agora decidiram realizar o sonho de se formar, babás, ou seja, pertencem a uma classe social que custou para conquistar o direito de fazer um curso superior:

> Faço um exercício com meus alunos há vários anos, pedindo para eles fazerem a árvore genealógica escolar, e os resultados são claros: são filhos de famílias com origem no campo e que ocupam funções simplificadas no mundo do trabalho – mesmo quando se trata de funções urbanas – e,

> geralmente, são os primeiros da família a conseguir diploma de ensino superior [...]. (CHARÃO, 2014, p. 68).

Entre os caminhos apontados pela pesquisa para lidar com esse público encontramos: o uso de uma linguagem acessível, a afetividade nas relações, a valorização dos saberes que eles trazem, a proposição de práticas lúdico-reflexivas que os estimulem a pensar e a comprometer-se por intermédio de um constante estímulo ao prazer de conhecer.

Em Paulo Freire encontraremos respaldo para esses caminhos apresentados. Em suas propostas educativas há valorização do saber e da cultura popular, espaço para o diálogo, para a afetividade e para o prazer de conhecer; por esse motivo, as práticas lúdico-reflexivas aparentam ser uma alternativa para estabelecer uma forma pela qual consigamos manter esse estudante motivado a alcançar seus sonhos, sem comprometer a qualidade do curso oferecido e do ensino que esse professor irá realizar depois de formado.

> O educando precisa assumir-se como tal, mas assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer o que quer conhecer em relação com o outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto de conhecimento. Ensinar e aprender são assim momentos de um processo maior – o de conhecer, que implica re-conhecer. (FREIRE; HORTON, 2003, p. 47).

Um fator importante que precisa ser constantemente trabalhado com esse público é a questão da autoestima. Eles, em geral, apresentam uma autoestima baixa e, diante das dificuldades que encontram no curso quando adentram o mundo acadêmico, com professores que, geralmente, não têm as concepções freirianas como norte para suas ações, têm uma tendência a querer desistir, com a didática lúdico-reflexiva, objeto dessa pesquisa. Observa-se, por meio das respostas aos questionários, que muitos se sentem motivados, capazes e, ao invés de desistirem, tendem a comprometer-se.

## 2.2 PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O lúdico pode ter diversos desdobramentos em sala de aula: pode se apresentar por meio de jogos, brincadeiras, vídeos, simulações, teatralização, análise de charges e, também, pode ser entendido como uma atitude lúdica por parte do educador, uma atitude que demonstra leveza com relação aos conteúdos que serão aprendidos, transmite autoconfiança e faz com que o educando acredite em si mesmo. Pode ser considerado lúdico o professor que simplesmente sorri, se diferenciando daquele que tem um semblante fechado que afasta e dificulta o diálogo, ou até mesmo aquele que ri ou faz rir: “Educador que ri e brinca enquanto

ensina favorece o lidar com a tensão que todo processo de aprendizagem contém. O riso dosa o confronto com esta, amenizando a ansiedade e o mal estar.” (FREIRE, 2008, p. 30).

Com relação aos jogos, esses permitirão que o aluno vivencie o contato com suas emoções, a necessidade de se relacionar, comunicar-se, repartir. No jogo ele pode perder, errar; é o espaço da espontaneidade e da criatividade.

Aqui não faremos uma diferenciação teórica entre o jogo, a brincadeira e a dinâmica de grupo. Essas três nomenclaturas, na prática, são atividades vivenciais que proporcionam um momento prazeroso, de interação entre as pessoas, com algum propósito definido, um objetivo a ser alcançado ou até mesmo uma atividade, sem necessariamente ter um objetivo predefinido, como é o caso da brincadeira; o próprio ato de brincar já é objetivo a ser alcançado para o desenvolvimento da ação lúdica. Segundo Kishimoto (2010), a brincadeira é a ação desempenhada ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica; para ela, é o próprio lúdico em ação.

Nessas atividades percebemos que as pessoas se permitem serem elas mesmas, soltam-se, ficam mais à vontade para se expressar. O impacto disso para a aprendizagem dependerá da postura pedagógica do educador e da forma como ele conduzirá a atividade. Para que a atividade traga resultados para além do prazer em realizá-las, para que elas possam ter um efeito pedagógico prolongado de assimilação e acomodação de novos conceitos (PIAGET, 1975), é importante o educador realizá-la com atenção para as partes que compõem uma prática pedagógica vivencial.

Durante toda minha experiência na proposição de atividades vivenciais, observei a importância de o educador estar atento para esses três momentos do processo de aprendizagem lúdico-reflexiva:

a) Introdução: explicação inicial da proposta vivencial, com todas as regras expostas de forma clara e objetiva;
b) Desenvolvimento: desenrolar da vivência no qual o educador deverá estar atento a todas as interações que ocorrerem durante a atividade;
c) Fechamento: buscar com os participantes as impressões e comentários sobre tudo que ocorreu durante a atividade e após a fala dos participantes fazer os comentários, aproveitando as falas dos participantes e procurando fazer relação das situações vividas durante a atividade com os conteúdos teóricos ou com a aprendizagem pretendida ao propor a vivência.

Essas dimensões vivenciais foram aprendidas de maneira empírica durante os últimos dez anos, aplicando jogos e dinâmicas de grupo para diversos grupos, e funcionam como

ferramenta de auxílio na construção dos conhecimentos pretendidos a partir das práticas lúdico-reflexivas.

A utilização de filmes é um dos desdobramentos que o lúdico pode ter em sala de aula. Os filmes podem se transformar numa importante ferramenta que permite a reflexão e pode provocar discussões sobre temas que são vistos na teoria.

> Assuntos delicados e complexos como preconceito, violência, exclusão social, sexualidade, injustiça, entre tantos outros, fazem parte do cotidiano dos jovens e de seus professores que, como todos nós, têm dificuldade em lidar com eles. Os filmes permitem que nos aproximemos deles de uma maneira ímpar: testemunhamos situações chocantes, que nos obrigam a refletir, observamos modos de vida, que nos aguçam a curiosidade, presenciamos diálogos, que nos despertam para o nosso próprio preconceito. (SÃO PAULO, 2008, p. 3).

Esse recurso pode ser considerado lúdico, à medida que acessa nossas emoções e possibilita romper com a estrutura tradicional da aula, na qual o professor fala e o aluno apenas ouve; o filme possibilita visualizar aquilo que foi explicado de forma teórica na prática.

Dependendo da escolha do filme, ele pode tanto acessar as emoções, que é uma forma de estimular o hemisfério direito do cérebro, ou fazer rir. Dependendo do riso, pode ser um riso descontraído, mas que não deixa de contribuir para a discussão do que se pretende com o filme, ou um riso relacionado a entendimento de questões mais sérias, irônicas, que possui uma crítica permeando a situação cômica.

Segundo a LDB n.º 9.394/96, é função da escola "[...] o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico". Essa definição está nas proposições da LDB com relação aos objetivos do Ensino Médio, mas nada impede que esses objetivos sejam ampliados para o ensino superior, mesmo porque esse "aprimoramento do educando como pessoa humana" é algo que se estenderá por toda sua vida e os filmes são importantes ferramentas nesse processo de desenvolvimento.

Outro recurso lúdico é a contação ou leitura de histórias como forma de ilustrar os conceitos apresentados. Ouvir histórias aciona nosso lado emocional facilitando a aprendizagem. É o que nos afirma Busatto (2006, p. 92):

> Contar histórias é um dos hábitos mais antigos, inerentes à humanidade e tão velho quanto resistente. As mudanças que essa prática vem sofrendo nos últimos quinhentos anos correspondem a uma mudança da capacidade do ser humano narrar algo.

Essas mudanças na forma de narrar acompanham as mudanças que ocorrem na sociedade e inserir essa prática na formação de professores pode contribuir para uma aula mais lúdica, prazerosa e também que contribua no aspecto reflexivo, visto que as histórias podem ser trabalhadas em seus diferentes aspectos e podem suscitar diferentes discussões; por isso incluo essa atividade no repertório de práticas lúdico-reflexivas realizadas durante as aulas da pedagogia.

> A palavra narrar vem do verbo latino narrare, que significa expor, contar, relatar. E se aproxima do que os gregos antigos clamavam de épikos – poema longo que conta uma história e serve para ser recitado. Narrar tem, portanto, essa característica intrínseca: pressupõe o outro. Ser contada ou ser lida: é esse o destino de toda história. E se as coisas estão prenhes da palavra, como preferia Bakhtin (1997), ao narrar falamos de coisas ordinárias e extraordinárias e até repletas de mistérios, que vão sendo reveladas ou remodeladas no ato da escuta ou na suposta solidão da leitura. (PRADO; SOLIGO, 2007, p. 48).

Falar de coisas “ordinárias ou extraordinárias”, até mesmo “repletas de mistérios”, é o que faz com que a contação ou leitura de histórias seja interessante para crianças e adultos, pois todos nós, independentemente da idade, sentimos diferentes emoções ao sermos inseridos no contexto de uma narração; e essas emoções sentidas tendem a contribuir para que possamos assimilar melhor conceitos que podem ser trabalhados a partir dessas narrativas.

O gosto pela leitura não é uma característica forte do povo brasileiro e essas (es) futuras (os) educadoras (es), considerando o contexto em que vivem, já comentado no tópico anterior, chegam às salas da pedagogia com pouco ou nenhum hábito de leitura. Realizar essas leituras de histórias, crônicas, poesias no contexto das aulas, além de contribuir para ilustrar conceitos, pode contribuir para o despertar do gosto e prazer da leitura, fundamental para a disseminação desse gosto e prazer nas salas de aula da educação infantil e ensino fundamental futuramente.

Segundo Fonseca (1999, p. 26), o termo *charge* é francês, vem do verbo *charger* (carregar, exagerar, atacar), uma forma de representação pictórica de caráter burlesco e caricatural em que se satiriza um fato específico, tal qual uma ideia, situação ou pessoa, em geral de caráter político e do conhecimento público.

A utilização de charges como ferramenta pedagógica lúdica foi uma descoberta que fiz nesse processo de pesquisa. Notei o quanto elas contribuem para a aprendizagem por meio do lúdico (humor) envolvendo a reflexão.

A prática lúdico-reflexiva proposta com as charges ocorreu, principalmente, no contexto das disciplinas de Política Educacional e Currículo, sempre com o objetivo de

provocar reflexão. As (Os) alunas (os) eram divididas (os) em grupos e eu fornecia a elas (es) charges relacionadas ao assunto que estava sendo discutido. Após um período de análise e levantamento de hipóteses nos pequenos grupos, solicitava que cada grupo expusesse quais foram suas reflexões a respeito das ideias e críticas contidas na charge que eles analisaram.

Essa prática se mostrou muito rica, pois permitia a interação entre as (os) educandas (os) a partir de discussões que ampliavam a consciência crítica por meio do debate e troca de ideias.

As dinâmicas, jogos teatrais, brincadeiras, filmes, vídeos, testes, exercícios, vivências, charges e histórias apresentadas durante a docência, nas disciplinas que foram objeto dessa pesquisa, estão descritas em um anexo desta dissertação.

Todas essas atividades foram incorporadas à didática de sala de aula, sempre procurando observar os objetivos que se pretendia alcançar em termos de conhecimentos que seriam construídos.

Além dos objetivos relacionados aos conteúdos também havia os objetivos com relação às atitudes, valores que se almejava desenvolver nos futuros educadores. Essas práticas lúdico-reflexivas eram propostas de uma maneira que as (os) educandas (os) pudessem perceber que todas elas poderiam ser incorporadas às suas futuras práticas como docentes.

## 2.3 REPRESENTAÇÕES DISCENTES SOBRE AS PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS VIVENCIADAS

Um ano e três meses de docência em cinco disciplinas em duas faculdades resultaram em 164 questionários respondidos que totalizaram 204 respostas a perguntas abertas que foram realizadas a respeito da minha prática de ensino ao final de cada semestre, no caso da Faculdade 1, e trimestre, no caso da Faculdade 2.

Essas respostas foram analisadas e nelas eu buscava as representações discentes sobre conceitos importantes que busquei levar da teoria para a prática durante as aulas: o desenvolvimento de uma didática lúdico-reflexiva (que compõe a proposição de práticas lúdicas com propósitos reflexivos), a ênfase no relacionamento com o grupo e do grupo, a abertura para o diálogo e a importância de uma relação afetiva no processo de construção do conhecimento.

O primeiro objetivo pretendido pela pesquisa é destacar o valor e provar a possibilidade de uma prática lúdico-reflexiva na formação de educadores. Para isso é importante saber quais as representações que esses futuros educadores têm a respeito das práticas lúdico-reflexivas pelas quais passaram durante sua formação na qualidade de sujeitos dessa pesquisa.

Para falar das representações desses professores, é importante entender o conceito de representação social.

Em 1961, na França, o psicólogo social Moscovici introduziu a Teoria das Representações Sociais (TRS). Para ele, a representação social se processa com base no senso comum. Dessa forma, o indivíduo, suas experiências e suas relações com o meio social fazem parte da construção da representação social.

Moscovici (2009) nos fala que as representações sociais são resultantes da relação entre nossos mundos interno e externo. Acrescenta que todas as interações humanas entre duas pessoas ou entre dois grupos pressupõem representações que são criadas internamente, ou seja, mentalmente. Para o autor,

> [...] pessoas e grupos, longe de serem receptores passivos, pensam por si mesmos, produzem e comunicam incessantemente suas próprias e específicas representações e soluções das questões que eles mesmos colocam. (MOSCOVICI, 2009, p. 45).

Além disso, segundo Moscovici (2009), há uma relação entre representações e influências comunicativas. Nesse sentido, o autor define representação social como

> Um sistema de valores, ideias e práticas com uma dupla função: primeiro estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientarem-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e de sua história individual e social. (MOSCOVICI, 2009, p. 21).

Considerando essas influências comunicativas no processo de construção das representações sociais, creio que foi possível identificar essas influências em algumas falas de estudantes, como no exemplo a seguir: “Ela é dinâmica e não é opressora, o que facilita ao aluno a refletir sobre sala de aula, ela é um Paulo Freire e saia.” (R127).

Essa foi a resposta quando perguntei se a forma como a disciplina foi conduzida, de alguma maneira, a diferencia de outras disciplinas. Podemos identificar essa questão das representações sociais sofrerem influências comunicativas no fato de a resposta ter elementos que foram tratados em sala de aula, como a pedagogia do oprimido de Paulo Freire. Foi comentado e discutido o quanto a educação bancária (tradicional) é opressora, não permitindo ao aluno se expressar, dificultando a reflexão e, por consequência, a formação da consciência crítica. A resposta acima revela que a representação discente sobre como a condução de uma aula deve ser está permeada das reflexões resultantes das discussões promovidas em sala de aula.

O primeiro desafio foi elaborar as perguntas que me trariam as respostas que eu busco, tomando o cuidado necessário para não sugestioná-las, com foco nas hipóteses que estavam sendo testadas. De acordo com Gil (1999, p. 129),

> Construir um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para testar as hipóteses ou esclarecer o problema de pesquisa.

A elaboração exigiu uma clareza quanto ao objeto e as hipóteses da pesquisa: no caso do objeto, a própria prática docente lúdico-reflexiva, identificar o valor e as possibilidades dessas práticas diretamente ligadas à principal hipótese que supunha que as representações discentes que apareceriam nas respostas seriam, na maior parte, favoráveis ao processo de ensino com essa didática e que as vivências lúdico-reflexivas contribuiriam para desenvolver a consciência crítica, maior compromisso com a educação e intenção de levar essas práticas para sua sala de aula quando docente.

Maior que o desafio de elaborar as questões foi o de, na fase de análise dos dados, buscar aquelas respostas que se alinhassem com o foco de investigação da pesquisa, sem desconsiderar aquelas respostas que sugeriam rumos diferentes àqueles previamente acordados pelas hipóteses de pesquisa.

A minha atividade como professora-pesquisadora, além desse desafio, na análise dos dados sempre me pôs numa posição (e eu tenho consciência e sempre busquei isso) de busca constante por construir conhecimentos segundo a concepção de que educação é mudança. A escolha da metodologia da pesquisa-ação relaciona-se diretamente com essa necessidade de intervir e participar:

> [...] entre a pesquisa e a ação uma interação permanente. A produção de conhecimento se realiza através da transformação da realidade social. A ação é a fonte do conhecimento e a pesquisa constitui, ela própria, uma ação transformadora. A pesquisa-ação é uma práxis, isto é, ela realiza a unidade dialética entre a teoria e a prática. Através da pesquisa, produzem-se conhecimentos que são úteis e relevantes para a prática social e política. (BRANDÃO, 1985, p. 72).

A pesquisa realizada sempre teve esse foco: a transformação da realidade. Focalizada neste viés, o de uma prática docente diferenciada, a análise dos dados procuraria construir uma escrita que tivesse chance de receber crédito como trabalho científico e dessa forma fundamentar as mudanças, dessa vez na esfera acadêmica, contribuindo para os estudos sobre o lúdico-reflexivo nas práticas pedagógicas.

Foram selecionadas as respostas que mencionassem pelo menos um dos aspectos abaixo relacionados: o lúdico, a prática de ensino ou didática, a reflexão, contribuições da disciplina para a prática docente, aprendizado construído, a questão do relacionamento educador-educandos e entre os educandos, do diálogo e da afetividade.

Esses aspectos apareceram de diversas formas mencionados e foi feita uma análise quantitativa a partir da quantidade de vezes em que eles apareceram permitindo o seu agrupamento em categorias da seguinte forma: da mais mencionada (número 1) até a menos mencionada (número 6), conforme o quadro abaixo:

1. DIDÁTICA / PRÁTICA DE ENSINO (49%):
   - **palavras e/ou expressões mencionadas nas respostas**: dinamismo, professora, domínio conteúdo, paixão pelo ensino, boa explicação;
   - **adjetivos e/ou expressões adjetivas utilizados para se referir às aulas**: dinâmica, diferente, sem tensão, não cansativa, não só teoria.
2. LÚDICO (31%):
   - **palavras mencionadas nas respostas**: lúdico (a), dinâmicas, jogos, brincadeiras, liberdade, entusiasmo, ânimo, bom astral, surpresa;
   - **adjetivos utilizados para se referir às aulas ou à professora**: descontraída, espontânea, divertida, prazerosa, alegre, leve, aula gostosa, livre, motivadora, envolvente, animada.
3. CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE / APRENDIZADO (20%):
   - **palavras e/ou expressões mencionadas nas respostas**: aprendizado, aprendi, aprendizagem facilitada, vou aplicar, tenho aplicado, estou mais criativo, mais seguro, mais à vontade para falar em público.
4. REFLEXÃO (18%):
   - **palavras e/ou expressões mencionadas nas respostas**: reflexão, teoria X prática, compromisso, pensamento construtivista, senso crítico, Paulo Freire, mudanças, ficar no curso;
   - **adjetivos e/ ou expressões adjetivas utilizados para se referir às aulas**: abriu a mente, quebrou paradigmas, ajudou a superar preconceitos, base para docência.
5. RELACIONAMENTO / DIÁLOGO (16%):
   - **palavras e/ou expressões mencionadas nas respostas**: interação professor-aluno, interação da turma, diálogo, participação, liberdade de expressão, trabalho em equipe.
6. AFETIVIDADE (15%):
   - **palavras e/ou expressões mencionadas nas respostas**: me ajudou, saudades, inesquecível, me inspirou, muito legal, memória, levar comigo.

**Quadro 1 – Categorias de análise**
Fonte: Elaboração da pesquisadora, 2015.

A partir dessa organização das respostas em categorias construí uma análise do que pensam as (os) futuras (os) professoras (es), ou seja, suas representações a respeito das práticas lúdico-reflexivas realizadas no contexto de sua formação no curso de pedagogia.

A metodologia utilizada para realizar essa análise, com organização do conteúdo dos questionários em categorias, foi a da análise de conteúdos que, segundo Bardin (1977), pode

ser definida como um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção destas mensagens. Caracteriza-se, assim, como um método de tratamento da informação precedida de acordos relacionais peculiares à docência.

Para efetivação do método são necessárias categorias relacionáveis ao objeto de pesquisa. As deduções lógicas ou inferências que serão obtidas a partir das categorias serão responsáveis pela identificação das questões relevantes contidas no conteúdo das mensagens.

Bardin (1977) propõe que o analista trabalhe com palavras que, isoladas, podem atribuir relações com a mensagem ou possibilitar que se faça inferência de conhecimento a partir da mensagem. O autor ressalta que a leitura do pesquisador responsável pela análise não é, portanto, uma leitura à letra, mas, o realçar de um sentido.

Ainda dialogando com esse autor (Bardin), ele nos fala que esse trabalho com as palavras resulta numa análise categorial que é uma das técnicas utilizadas para a realização da análise de conteúdo, e, em seu desenvolvimento, desmembra o discurso em categorias. O processo para escolher e delimitar essas categorias tem relação com os temas relacionados aos objetos de pesquisa e identificados nos discursos dos sujeitos da pesquisa. A importância desse método reside no fato de que um conjunto de categorias cuidadosamente selecionadas pode gerar indicações produtivas para o processo de inferência, contribuindo para que se possa espelhar e/ou questionar interpretações que possam ser validadas.

Vamos às categorias e análises:

### 2.3.1 Categoria: didática / prática de ensino

Fazendo uma análise quantitativa, as palavras ou expressões contidas nessa categoria apareceram em 49% das respostas analisadas, o que significa que, de num universo de 204 respostas, 100 delas mencionavam algo relacionado à didática ou prática de ensino da professora como sendo responsável pelos bons resultados obtidos em sala de aula.

As palavras ou expressões que apareceram nessa categoria foram: dinamismo, professora, domínio de conteúdo, paixão pelo ensino, boa explicação, sendo que algumas se referiam de maneira direta qualificando as aulas ou a professora como: dinâmica, diferente, sem tensão, não cansativa, não só teoria.

Pode-se inferir pelas respostas dessas (es) estudantes que há um certo cansaço com relação às metodologias empregadas por outros professores, quando perguntado se a

disciplina em questão teve algo que a diferenciasse de outras disciplinas, as respostas foram quase sempre positivas:

> Sim. Tanto a matéria como a professora, a professora sempre se mostrou querer ensinar e ajudar os outros, diferente de outros professores. (R10).
>
> A dinâmica das aulas, por ter muitas atividades práticas teve um outro modelo, o que acabou a destacando das demais matérias. (sic) (R13).
>
> Esta foi a única disciplina que pude ver a vontade do professor em ensinar, na sua paixão pelo que faz e realmente fez toda a diferença. (R21).
>
> Sim. Por ser mais leve e agradável as outras matérias são mais teoria e nem sempre é bem explicado. (R54).
>
> Foi um didática maravilhosa bem diferente de todas que a (nome da faculdade 2) nos ofereceu até hoje. (R70).
>
> Sim, no meu ponto de vista foi diferente porque nenhuma outra disciplina, nos permitiu ser nós mesmo com acertos e erros, pois ficamos a vontade para nos expressar. (sic) (R191).
>
> Sim, por ser mais dinâmica, as aulas ficaram mais interessantes e divertidas, a professora procurou a todo momento deixar os alunos mais confortáveis, enquanto em outras aulas senti vontade de desistir. (R60).

Não se trata de respostas isoladas e essas situações nas quais as (os) educandas (os) estabelecem comparações com outras disciplinas e professores foi observada em diversos momentos, quando, ao tratar de conteúdos da disciplina como explicações sobre a educação tradicional ou sobre a teoria tradicional de currículo as (os) estudantes aproveitavam para "desabafar" dizendo que os outros professores as (os) tratam como tábulas rasas, não abrem espaço para o diálogo e criam um clima de pressão constante, muitas vezes falando uma linguagem difícil de entender na explicação dos conceitos, o que, na análise do conteúdo das frases abaixo levam a crer que a linguagem utilizada por mim, como docente pesquisadora, era mais acessível e facilitava o entendimento dos conceitos: "A professora Regiane explica muito bem é bem clara em tudo." (R43); "Muito bom. A professora Regiane tem domínio no que fala. Sabe explicar o conteúdo de forma objetiva. (R44).

Ainda sobre a disciplina Política e Planejamento Educacional com a qual tive certa dificuldade por não ser minha especificidade na pedagogia, tive o cuidado de buscar trabalhar os conteúdos de uma forma a facilitar o entendimento, buscando focar naqueles conteúdos que estavam claros para mim, pois só dessa forma poderia falar deles de maneira a serem compreendidos. Uma resposta a respeito da opinião sobre essa disciplina faz-me acreditar que

valeu a pena o esforço: “Para mim a matéria é difícil, mas com esta professora tudo fica mais claro, ela é o máximo.” (R109)

Essa forma da aluna se referir a minha pessoa com entusiasmo, certamente me deixa contente, mas também me faz cada vez mais acreditar que os estudantes de pedagogia estão carentes de professores que os vejam como pessoas capazes, professores cuja forma de se expressar favoreça o entendimento, considerando o fato de que a linguagem acadêmica, sem uma tradução para uma “linguagem de dia-de-semana” como diria Guimarães Rosa (1977), é muitas vezes inacessível.

“Sim, a professora é dinâmica e tem domínio sobre a matéria, explica super bem, isso faz toda a diferença, exemplo disto que todos da sala se saíram bem.” (sic) (R11). Esta resposta associa o fato de a professora explicar “super bem” com o fato de todos terem se saído bem. Essa resposta apresenta uma relação com a adequação da linguagem para que esse aluno entenda do que se está falando, mas também apresenta outro conceito implícito sobre educação, na representação da (o) aluna (o) sobre educar: uma forma de “avaliar” o trabalho pedagógico é verificando se a maior parte da sala foi bem e teve bons resultados; caso contrário, há algo errado com a didática.

Falando a respeito da prática de ensino adotada ou da didática lúdico-reflexiva que estava sendo experimentada, houve algumas respostas interessantes que demonstram que algumas (uns) alunas (os) tiveram um bom grau de compreensão a respeito dos aspectos que estavam sendo propostos como elementos que facilitariam a aprendizagem dos conteúdos:

> Sim. A prática em sala de aula, com métodos fácil de entender, a maneira que a professora explica desinibindo a sala e assim deixando mais a vontade sem pressão alguma, como os slides em forma de desenho com frases curtas para um bom entendimento e a maneira cativante de dar aula. (sic) (R28).
>
> Política e planejamento deu um nó só de ouvir o nome da matéria, mas com o ensino da professora Regiane tudo ficou mais tranquilo, as charges, os cartazes, a aula dinâmica e prazerosa, os conteúdos foram assimilados. (R119).
>
> As dinâmicas realizadas em sala, a maneira descontraída para que os alunos sintam vontade de aprender, englobar conteúdos junto as dinâmicas, onde todos possam participar, dar opiniões e tirar dúvidas. (sic) (R154).

Os principais aspectos mencionados com relação à didática tem relação com elementos lúdicos: clima leve, slides com imagens e frases curtas, forma relacional de dar aula primando pelo diálogo e o afeto na relação, as charges, as vivências dos temas com elaboração de cartazes para apresentação, as dinâmicas de grupo, procurando estimular a

participação sem medo de errar. Esses elementos são citados em quase todas as respostas e algumas delas estão acima transcritas. A respeito de alguns desses elementos, Paulo Freire (FREIRE; HORTON, 2003, p. 125-126) diz:

> A aprendizagem dos educandos tem que ver com a docência dos professores e professoras, com sua seriedade, com sua competência científica, com sua amorosidade, com seu humor, com sua clareza política, com sua coerência, assim como todas estas qualidades têm que ver com a maneira mais ou menos justa ou decente com que são respeitados.

Outro elemento fundamental para a didática lúdico-reflexiva acontecer tem relação com a disposição das carteiras no espaço da sala de aula. É impossível uma didática com foco na construção coletiva de conhecimentos feita em uma sala cujas carteiras estejam dispostas no formato tradicional; por isso adotei uma ideia de disposição do espaço, inspirada nos Círculos de Cultura de Paulo Freire (1979), porém com as carteiras em formato de U com o objetivo de facilitar a visualização da projeção dos slides.

A disposição do espaço é fundamental para criar um clima de construção do conhecimento no qual o professor não é o único que sabe e sim é alguém que pode contribuir para as discussões; todos têm espaço para falar e se sentem mais estimulados por poderem olhar uns para os outros, situação inviável no formato tradicional no qual os estudantes visualizam as nucas uns dos outros e o professor fica à frente, numa posição de único detentor do saber.

Abaixo as respostas nas quais foi citada a questão da disposição das carteiras:

> Sim, uma das diferenças é sentar em círculo para que possamos olhar um nos rostos dos outros e criar um vínculo melhor para podermos trabalhar juntos e as aulas são sempre dinâmicas e não cansativas. (R55).

> A maneira como estão as carteiras, a forma de explicação da professora, a didática, a maneira de organizar a aula, na minha opinião é excelente. (R131).

Importante salientar que, para além dos questionários respondidos, durante os *feedbacks* orais que eu procurava obter durante todo o processo das aulas, embora as (os) alunas (os) concordassem que a mudança na disposição das carteiras era uma mudança positiva que viabilizava o diálogo e a interação em sala de aula, em muitos momentos tive que lembrá-las de formarem o U para iniciarmos a nossa aula, pois muito habituadas ao tradicional de outras disciplinas, acabavam esquecendo-se de realizar a mudança e algumas vezes sentia certa resistência por parte daqueles que ainda não tinham compreendido a proposta, ou seja, o porquê de mudar a posição das carteiras.

### 2.3.2 Categoria: lúdico

Fazendo uma análise quantitativa, as palavras ou expressões contidas nessa categoria apareceram em 31% das respostas analisadas, o que significa que, de num universo de 204 respostas, 64 delas mencionavam algo relacionado ao lúdico como sendo responsável pelos bons resultados obtidos em sala de aula.

As palavras ou expressões que apareceram nesta categoria foram: lúdico (a), dinâmicas, jogos, brincadeiras, liberdade, entusiasmo, ânimo, bom astral, surpresa, sendo que algumas se referiam de maneira direta qualificando as aulas ou a professora como: descontraída, espontânea, divertida, prazerosa, alegre, leve, aula gostosa, livre, motivadora, envolvente, animada.

No começo do semestre, no caso da Faculdade 1, ou do trimestre, no caso da Faculdade 2, eu sempre comentava a respeito da minha pesquisa do mestrado e procurava envolver o grupo na proposta de participar de uma experiência diferenciada em termos de prática de ensino, solicitando que elas prestassem atenção às práticas lúdico-reflexivas que seriam realizadas, pois as impressões e opiniões a respeito seriam fundamentais para o processo de pesquisa.

Nesse momento aproveitava para explicar o significado da palavra lúdico e dizer que eu considerava o lúdico muito mais que o jogo: uma forma de lidar com tudo, uma forma de agir que procura valorizar aspectos emocionais que por muito tempo foram deixados de lado, principalmente no ambiente escolar, por serem considerados menos importantes do que os aspectos ligados à racionalidade.

A adoção de uma atitude lúdica para mim, que tenho a experiência lúdica como referência na constituição da minha identidade, principalmente por conta da experiência de dez anos com o teatro, é algo fácil, ou seja, brincar, fazer rir, mesmo falando de assuntos sérios, importantes, sempre fez parte da minha forma de trabalhar como educadora. Desde minhas primeiras aulas como profissional (sem contar os tempos de catequista), que foram aulas de teatro, nas quais pude descobrir minha verdadeira vocação, até estarem presentes durante toda minha experiência pedagógica em ambientes empresariais, em salas de treinamento, e posteriormente nas minhas salas de aula do ensino fundamental, EJA. Atualmente, levo o lúdico para minha sala de aula do ensino superior.

O lúdico nas salas de aula foi muito bem recebido. As (Os) alunas (os), em geral, estão predispostas (os) a brincar, apesar de estarem acostumadas (os) com uma postura passiva durante praticamente toda sua experiência como discentes. Sobre essa metodologia lúdico-

reflexiva e sobre o costume da passividade, uma (um) aluna (o) se expressou: “Evita a passividade da absorção dos conteúdos e a disciplina ensina exatamente isso, dar a ciência que um professor só pode fazer a diferença.” (R110).

Buscando mais menções ao lúdico existente nas práticas pedagógicas das disciplinas encontramos nos questionários:

> Destacou-se, teve um diferencial por ser uma aula livre, com dinâmicas, pude me sentir mais a vontade e aprender através de brincadeiras e explorar meu corpo. (R64).
>
> Dinâmicas e vivências, pois pessoalmente, eu não estava acostumada com dinâmicas e simplesmente adorei, foram momentos únicos de interação onde todas nós libertamos a criança que existe dentro de nós. (R71).

Analisando o conteúdo dessas falas percebemos a importância do lúdico no processo de resgate do que elas mesmas chamam de “criança que existe dentro de nós”. Um adulto sério, que perdeu contato com sua própria “criança interna” dificilmente irá entender e valorizar o brincar na sua prática pedagógica; quererá, provavelmente, preparar a criança para o mundo adulto, colocando-a para realizar atividades sem enfoque lúdico para que se alfabetize o quanto antes, roubando-lhe o que é mais caro para o seu desenvolvimento pleno: o brincar.

Para Winnicott (1975), pediatra e psicanalista inglês, brincando, a criança aprende a transformar e a usar os objetos, ao mesmo tempo em que os investe e os “colore” conforme sua subjetividade e suas fantasias; por esse motivo, muitas vezes, um urso de pelúcia velho e esfarrapado tem mais importância para uma criança do que um brinquedo novo e repleto de recursos, como luzes, cores, sons e movimento. O mais importante é o significado que a criança atribui a essa ou aquela experiência.

Ainda a respeito da importância de na formação do educador ter o componente lúdico que o coloque em contato com sua criança interior, Freinet (apud LEGRAND, 2010, p. 45) alerta:

> Vocês, educadores, agem todos um pouco como alguns pais que, quanto mais terríveis foram quando crianças, mais ferozmente severos são com os filhos; ou como o adulto que caminha apressado, sem reparar na criança a seu lado que tem de dar três passos enquanto ele dá um.

Freinet (apud LEGRAND, 2010, p. 46) vai mais fundo na questão quando afirma:

> Se você não voltar a ser como uma criança... não entrará no reino encantado da pedagogia... Em vez de procurar esquecer a infância, acostume-se a revivê-la; reviva-a com os alunos, procurando compreender

> as possíveis diferenças originadas pela diversidade de meios e pelo trágico dos acontecimentos que influenciaram tão cruelmente a infância contemporânea.

Carl Gustav Jung (1981), psiquiatra e psicoterapeuta suíço, fundador da psicologia analítica diz sobre essa tal criança interior:

> Em todo adulto espreita uma criança – uma criança eterna, algo que está sempre vindo a ser, que nunca está completo, e que solicita atenção e educação incessantes. Essa é a parte da personalidade humana que quer desenvolver-se e tornar-se completa.

O contato com a "criança interior" do futuro educador pode ser facilitado por meio de vivências lúdicas em sua formação que auxiliarão esse educador a desenvolver o sentimento de empatia que é a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro. Nesse sentido, entendemos que o lúdico facilita esse desenvolvimento à medida que a proposição de vivências lúdicas muitas vezes aciona naturalmente o sentimento de empatia e preocupação com o sentimento do outro no momento do jogo ou dramatização: "Mostrou várias possibilidades de alfabetizar e letrar a criança de uma forma lúdica e também me fez ver que precisamos nos colocar no lugar da criança para elaborar atividades que realmente irão ajudar." (R89).

As (Os) estudantes, em diversas questões associaram o lúdico com a facilitação da aprendizagem:

> Sim. Teve mais interatividade e maneiras dinâmicas de expor os conteúdos, mas manteve a aula com conceitos teóricos como um bom apoio. (R130).

> As aulas foram realizadas de forma dinâmica e de forma descontraída, e até o momento foi onde eu adquirir um maior conhecimento: "conhecimento de qualidade". (sic) (R132).

> Dinâmicas e a forma de explicar torna a matéria fácil de se compreender. (sic) (R133).

> A prática de ensino da professora é dinâmica, praseirosa e significativa. (sic) (R166).

Notamos aqui que há uma percepção por parte dos sujeitos da pesquisa sobre a relação direta entre as práticas lúdicas adotadas em sua formação e a ampliação da interação, do prazer, da facilitação do aprender e do reconhecimento do conhecimento como fruto da práxis que conduz a uma contínua reflexão e experimentação prática das teorias apresentadas.

### 2.3.3 Categoria: contribuições para a prática docente / aprendizado

Fazendo uma análise quantitativa, as palavras ou expressões contidas nessa categoria apareceram em 20% das respostas analisadas, o que significa que, de num universo de 204 respostas, 41 delas mencionavam algo relacionado às contribuições das aulas para a prática docente e para o aprendizado como fatores importantes conquistados a partir das vivências, interações e discussões realizadas em sala de aula.

As palavras ou expressões que apareceram nessa categoria foram: aprendizado, aprendi, aprendizagem facilitada, vou aplicar, tenho aplicado, estou mais criativo, mais seguro, mais a vontade para falar em público.

A contribuição das aulas para a prática docente é apontada tanto pelas (os) alunas (os) que lecionam ou como auxiliares ou como professoras (es), no caso de estudantes que já fizeram o magistério, mas também por aquelas que são mães e frequentemente traziam suas dúvidas a respeito da educação dos filhos para as discussões em sala de aula, apontando, frequentemente, o quanto a disciplina contribuiu, também, para suas vidas pessoais. "Sim. Nos ensinou a 'olhar' a criança como algo tão precioso. Eu hoje vejo a criança com uma outra visão, que me torna uma pessoa melhor." (sic) (R52).

Quando questionadas (os) a respeito de ter aplicado alguns dos conhecimentos construídos em sala de aula como professor (a) ou auxiliar de classe, as respostas foram, quase sempre, positivas:

> Sim, como recreadora utilizei as brincadeiras desenvolvidas em sala de aula com as crianças da escola em que trabalho, consegui prender a atenção dos alunos que adoraram as brincadeiras. (R61).
>
> Sim, algumas atividades desenvolvidas como brincadeiras e dinâmicas para alunos do 1º ao 5º ano. (R62).
>
> Aprendi a trabalhar de forma mais organizada e com atividades de aprendizagem mais focadas na dificuldade do aluno. (R88).
>
> Eu trabalho com educação infantil e aproveitei para aprofundar mais com as crianças e as respostas foram muito boas. (R90).

Além das práticas lúdicas, outro elemento fundamental nesse processo de construção do conhecimento foi a proposta de as (os) educandas (os) vivenciarem a situação de sala de aula, sendo solicitadas (os) a elaborar uma aula sobre um determinado tema. Após a vivência eu fornecia um *feedback* (retorno) apontando os pontos positivos e os pontos a serem melhorados.

Nesse *feedback* sobre a prática de ensino apresentada pelas (os) estudantes, independentemente da disciplina que estivesse sendo dada, procurava desenvolver os aspectos didáticos, procurando estimulá-los a praticar uma didática lúdico-reflexiva em seus "seminários".

O seminário é uma técnica de ensino interessante, à medida que estimula o aluno a pesquisar; porém é pouco explorado no sentido de ser um momento em que os educandos experimentam ensinar e estes acabam praticando a educação bancária no seu modo de conduzir os seminários.

Em contrapartida, nas minhas aulas, sempre que os grupos iam preparar as suas pesquisas para apresentar eu dizia que eles iriam apresentar uma aula e nessa aula deveria ter elementos lúdicos, interação com o grupo. Oferecia a eles a possibilidade de praticar outra forma de construir conhecimento.

Com essa experiência notei o quanto é difícil superar a educação tradicional que está fortemente enraizada e ainda é alimentada por outras disciplinas que eles têm na própria faculdade.

Invariavelmente, posso dizer isso sem receio de estar generalizando: todos os grupos tiveram dificuldade para interagir e propor uma aula mais dialogada e não apenas expositiva. Além da reprodução de modelos que tiveram enquanto educandos e ainda têm como universitários, credito essa dificuldade ao fato de eles não terem segurança nos conteúdos que teriam que trabalhar em sala e, embora eu dissesse para eles se prepararem para a aula procurando entender bem a respeito do que iam falar, tirando dúvidas comigo, quase sempre eles se apresentavam sem segurança alguma a respeito dos conceitos, portanto suas aulas eram um monólogo.

No *feedback* eu explicava que eles não conseguiriam implantar um modelo menos tradicional se não estivessem seguros a respeito do conteúdo que iriam falar. O modelo lúdico-reflexivo pede um professor com domínio dos conteúdos, embora não detentor do saber, e com espaço para dizer que não sabe e que poderão pesquisar juntos sobre um determinado assunto.

Aqui uma percepção com relação à devolutiva que eu fornecia após cada apresentação de trabalho: "O dinamismo e a possibilidade de reflexão. Os trabalhos realizados em sala tem devolutiva na sala e na hora isso facilita a autoavaliação enquanto professora." (sic) (R53).

Vemos nesta outra resposta, de um (a) aluno (a) da disciplina *Literatura infantil, a arte de ler e contar histórias*, que as experiências promovidas em sala de aula e a proposta de se

apresentarem constantemente, recebendo *feedback*, geraram uma motivação: "Uma matéria que me incentivou a ler, e conhecer, e me desenvolver nas apresentações." (sic) (R161).

Ainda sobre o aprendizado gerado a partir das aulas, muitas respostas enfatizam exatamente aquilo que buscamos ao propor a didática lúdico-reflexiva: a facilitação do aprendizado.

> Sim, ajudou muito como falei no tópico anterior, todas as aulas da forma que foi apresentada, esclareceu através de uma visão clara, foi fácil da aprender. (sic) (R69).
>
> Assimilamos muitas vezes sem perceber. (R83).
>
> Sim, porque nos permitimos a se colocar no lugar de uma criança, aprende com maior facilidade e sentia prazer em vir para as aulas. (sic) (R75).

Nesta última resposta podemos perceber também a questão do aprendizado construído com relação à empatia e também podemos ver abaixo a relação do aprendizado com o aspecto lúdico: prazer em aprender.

> Sim, de forma prazerosas e objetivas assim as aulas eram relaxantes e de fácil aprendizagem. (sic) (R95).
>
> Percebi que o professor quando ele compreende o aluno faz com que esse aluno goste de está na sala de aula e vem com muito mais prazer para a escola. Estuda os conteúdos com mais facilidade. (sic) (R145).

Ainda sobre levar o aprendizado para sua experiência como docentes temos aqui uma resposta que vai além da mera intenção de seguir o modelo apresentado e reflete sobre a concepção de educação que subsidia as práticas lúdico-reflexivas: "Particularmente estou surpresa com a quebra do tradicional em sala de aula, espero levar para o meu cotidiano de escola esta didática..." (R117).

Esse aspecto das reflexões elaboradas a partir das práticas vivenciadas será assunto da próxima categoria analisada nas respostas.

### 2.3.4 Categoria: reflexão

Fazendo uma análise quantitativa, as palavras ou expressões contidas nessa categoria apareceram em 18% das respostas analisadas, o que significa que, de num universo de 204 respostas, 41 delas mencionavam algo relacionado à reflexão como um aspecto importante desenvolvido a partir das discussões e práticas realizadas em sala de aula.

As palavras ou expressões que apareceram nesta categoria foram: reflexão, teoria X prática, compromisso, pensamento construtivista, senso crítico, Paulo Freire, mudanças, ficar no curso, sendo que algumas se referiam de maneira direta qualificando as aulas ou a professora como: abriu a mente, quebrou paradigmas, ajudou a superar preconceitos, base para docência.

Uma reflexão importante proposta nesta pesquisa é mostrar o quanto as práticas lúdico-reflexivas se opõem a uma prática tradicional ou "bancária" em sala de aula. Apresentar essa oposição foi uma das tarefas empreendidas em sala de aula e o mais gratificante é notar que houve assimilação dessas ideias nas respostas aos questionários:

> Sim. Na minha opinião essa matéria se diferencia em tudo das demais, porque é uma matéria que nos possibilita opnar e sair da rotina professor fala/aluno apenas escuta, essa é a única matéria que o aluno realmente participa. (sic) (R16).

> A ideia de que o professor não é o único que detém o saber mas que a sala é uma ambiente de troca de experiências. (sic) (R151).

Aqui vemos o questionamento sobre o posicionamento de alguns professores como "detentores do saber", nota-se que os educandos perceberam o quanto é gratificante ter "voz" e poder contribuir para a construção do conhecimento dividindo suas experiências.

Além dessa percepção vemos também que há uma reflexão sobre a incompatibilidade de práticas lúdicas com uma educação tradicional, sendo necessário romper com esse ciclo persistente de educação bancária nas escolas e universidades:

> Sim, como falei acima, a quebra de paradigmas da educação tradicional tem realmente que existir e o momento realmente é este de outra forma como levar para a escola algo lúdico? Como temos visto com a professora Regiane. (sic) (R136).

A sala de aula como um ambiente de crescimento para ambos, educador e educando, onde há lugar para se refletir sobre os acontecimentos cotidianos e a existência da possibilidade de romper com o modelo de educação recebido, trabalhando de forma diferente: "As aulas ajuda a pensar sobre as coisas do cotidiano. Nos fez enxergar que a educação que tínhamos era bancária, mas hoje podemos trabalhar de uma maneira diferente onde aluno e professor cresce junto." (sic) (R46).

As práticas lúdico-reflexivas pretendem contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica dos educandos, que se dará por meio da reflexão sobre o mundo em que vivem e a partir das vivências lúdicas propostas.

O fator criticidade é mencionado em algumas respostas como tendo sido ampliado a partir das experiências vividas em sala de aula, o que amplia e fundamenta ainda mais a relação dos dois conceitos: lúdico e reflexivo.

> Acredito que sim, deixando os alunos participar mais da aula e aplicando aulas lúdicas e deixando os alunos desenvolver seu lado crítico que todos nós temos o direito de pensar. (sic) (R56).
>
> De maneira que: venho sendo mais crítica aos problemas sociais. (R139).
>
> Elas me ensinaram a ser mais crítico. (R141).
>
> Ajudou na criticidade de observar todos os lados de um tema e não aceitar apenas umas questões sem criticar e reconhecer pontos ruins, a capacidade de ver que tudo pode melhorar. (R142).

Não posso deixar de dizer que dá um prazer enorme ler essas respostas e que são todas dadas a uma mesma pergunta: Em que medida tudo que foi discutido e vivenciado em sala de aula poderá auxiliá-lo em sua prática profissional?

Fico contente porque esse é o objetivo principal de uma educadora que se identifica como freiriana: desenvolver a criticidade dos seus educandos. É a partir dessa maior criticidade que se pode almejar o tão desejado compromisso desse educador com a causa da educação. Compromisso que também pode ser observado sendo mencionado em algumas respostas a essa mesma pergunta a respeito deles como futuros educadores:

> Sim. Me tornei mais crítica, quero que meus alunos aprendam a ser críticos, envolvidos com seu mundo e o mundo... (sic) (R35).
>
> Sim, na valorização do ser humano como um todo, superação, atitudes, intenção, respeito e condições de buscar qualidade. (R36).

Quando questionados se a proposta da didática lúdico-reflexiva contribuiu para a conscientização e compromisso com a educação, tive algumas respostas que dão esperança sobre a postura futura desses educadores:

> Fez eu enxergar a educação com outros olhos. (R85).
>
> Refletimos em cada aula. (R87).
>
> Super alcançado, pude sentir o tamanho da responsabilidade que tenho em minhas mãos, ao querer alfabetizar meus alunos. (sic) (R102).
>
> Responsabilidade em fazer sempre o melhor pelas crianças. (R103).
>
> Me conscientizou como a educação é importante, a importância de ser um bom professor e me fez refletir se é isso mesmo que eu quero. (sic) (R104).

Essa última resposta nos dá a dimensão do quanto é importante o trabalho pedagógico na formação inicial de professores procurar desenvolver essa criticidade e compromisso, à medida que tomar consciência do tamanho da responsabilidade pode em alguns casos impedir que pessoas sem preparo para os desafios e sem interesse em se comprometer cheguem às salas de aula e façam um trabalho aquém do esperado, prejudicando a formação dos futuros cidadãos do nosso País.

Outro aspecto encontrado nas representações discentes sobre as aulas, que foi além do que eu buscava inicialmente nessa pesquisa e será tema do capítulo 3, é a questão da relação teoria e prática.

A relação teoria e prática é muito comentada nas respostas e sugere um exercício de práxis por parte dos educandos quando esses elaboram reflexões estabelecendo relações entre a teoria estudada e as práticas vivenciadas. Vejamos:

> Sim, foi a única disciplina que eu gostei, pois ela tem muita prática e não só teoria. (R9).
>
> As aulas foram muito dinâmicas, é difícil dizer o que gostei mais, mas tudo ajudou a esclarecer as leituras e os demais trabalho serviram para complementar e ilustrar a teoria. (sic) (R72).
>
> Essa disciplina se diferenciou de todas as outras pois estudamos os métodos de ensino e colocamos em prática o que aprendemos. (R41).

A respeito da práxis, aqui entendida como processo de ação-reflexão-ação, vemos que as práticas lúdico-reflexivas também contribuem para o exercício reflexivo sobre as ações e para uma visão mais integrada dos conhecimentos que estão sendo estudados na pedagogia. É o que se pode constatar nas respostas abaixo:

> [...] permite desde o início do curso uma reflexão sobre nossas práticas e dá sentido a todas as outras disciplinas. (R45).
>
> Teve relação com tudo que aprendemos. Posso afirmar também que houve destaque para a didática da professora, pois essa aula é muito dinâmica. (R67).

Sobre o desenvolvimento da curiosidade epistemológica, o trabalho de pesquisa permite afirmar que o tempo de uma disciplina, um semestre ou um trimestre, é pouco tempo para fazer esse desenvolvimento pleno, porém, podemos notar em algumas respostas que há um "despertar" dessa curiosidade expressado por meio do florescimento do interesse e da curiosidade:

> [...] despertou em mim interesse por autores, coisa que não existia, aprendi a procurar em mim mais criatividade, e as dicas de livros trazidos pela professora foram muito boas, o que sempre nos enriquece. (R194).
>
> [...] de forma que veio a desenvolver e ampliar novas ideias e criatividades. (sic) (R196).
>
> [...] abriu horizontes, despertou interesse que antes eu não tinha. (R195).
>
> [...] despertou o meu interesse por histórias infantis e a minha vontade em me aprofundar mais neste assunto. (R197).

Muito interessante e gratificante perceber nas respostas e no convívio diário com os (as) estudantes esse florescimento; difícil conviver com a ideia de não poder dar continuidade ao trabalho e saber da dificuldade que esses educandos terão de encontrar outros professores que os estimulem nesse sentido.

### 2.3.5 Categoria: relacionamento / diálogo

Fazendo uma análise quantitativa, as palavras ou expressões contidas nessa categoria apareceram em 16% das respostas analisadas, o que significa que, de num universo de 204 respostas, 32 delas mencionavam algo relacionado ao relacionamento interpessoal, entre educadora e educandos e/ou entre os educandos e a existência do diálogo como geradores de bons resultados em sala de aula.

As palavras ou expressões que apareceram nessa categoria foram: interação professor-aluno, interação da turma, diálogo, participação, liberdade de expressão, trabalho em equipe.

Ainda podemos destacar respostas que fazem menção ao fato de a educação tradicional prejudicar o relacionamento e o diálogo em sala de aula, nesse caso foi perguntado quais práticas o discente estaria disposto a levar para sua atuação como professor (a): “Primeiro o diálogo sempre! Pode parecer bobo mas existem professores que ainda não são abertos. As dinâmicas envolvendo os assuntos abordados e os debates em torno do tema.” (R153).

Quando questionado se a prática de ensino da professora se diferenciava das demais, temos outra resposta que traz uma reflexão sobre o fato de a forma de ensino apresentada tornar mais fácil a participação nas atividades de maneira ativa, diferente das práticas tradicionais: “Sim, pois nessa disciplina, não ficamos só sentados e a professora falando, todos nós, na medida do possível, participamos de todas as atividades, foi muito produtivo”. (R192).

Uma forma de romper com esses padrões e modelos tradicionais de ensino é o educador demonstrar desde o primeiro instante respeito ao saber dos educandos, convidando-os a participar, compartilhando suas experiências, auxiliando o grupo através da exposição de suas dúvidas, entendendo que, conforme afirma Paulo Freire, as pessoas têm o direito de saber melhor aquilo que elas já sabem. Trata-se de respeitar esses saberes, considerá-los e contribuir para que eles avancem no sentido de entenderem que existem saberes que são provenientes do senso comum e da experiência e saberes que são aqueles construídos por meio de pesquisas científicas.

> Saber melhor significa precisamente ir além do senso comum a fim de começar a descobrir a razão de ser dos fatos [...] começando de onde as pessoas estão, ir com elas além desses níveis de conhecimento sem transferir o conhecimento (FREIRE; HORTON, 2003, p. 159).

A relação educador e educando deve ser permeada pelo diálogo, com o intuito de aguçar a curiosidade, visando a uma aprendizagem com significado, em que o educador saiba o que vai ensinar e, portanto, estimule o aluno a perguntar, a conhecer.

> Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache "repousado" no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer. (FREIRE, 2007, p. 86).

Não se trata de uma aprendizagem desprovida de dificuldade e esforço, mas cabe ao educador, "ajudar o aluno e a aluna a descobrirem que dentro das dificuldades há um momento de prazer, de alegria" (FREIRE; HORTON, 2003, p. 52)

Um aspecto muito comentado nas respostas aos questionários foi a liberdade para se expressar que os educandos sentiram dentro do contexto da didática lúdico-reflexiva:

> Em primeiro lugar a professora que com certeza me inspirou muito e que os alunos pode se manifestar e se expor para ter um melhor aprendizado. (sic) (R14).
>
> A professora é aberta ao diálogo e nos deixou a vontade para perguntar. (R122).
>
> Aula interessante com várias dinâmicas ajudou os alunos a se desprenderem e serem mais soltos, nos expressarmos melhor, tirar um pouco da timidez. (R176).
>
> [...] a começar pela liberdade que a professora nos dá para participarmos da aula, a maneira espontânea, criativa e dinâmica da professora nos faz querer aprender mais, o que na verdade é o que acontece, todo dia uma novidade. (R180).

> [...] houve mais interação de mim e outros colegas nos ensinou nos expressar mais, todos podia falar expressar suas ideias e o conteúdo bom que motivava, uma aula diferente. (sic) (R187).
>
> [...] gostei muito me senti livre para me expressar e interagir. (R203).
>
> [...] a liberdade em acertar e errar, sem ser constrangida, poder se expressar sem medo. (R186).

Tantas manifestações a respeito da liberdade para se expressar só corroboram a ideia, já tratada no capítulo 1, do medo que os educandos sentem diante de um educador tradicional "sabe tudo". Uma postura freiriana, como a adotada por mim com as (os) educandas (os), faz com que haja maior chance de um bom relacionamento entre educador-educando e entre os educandos, com espaço para o diálogo gerador de conhecimento e crescimento do grupo.

O relacionamento que estabeleci com os educandos é mencionado de forma direta quando questionado se a disciplina teve algo que a diferenciasse das demais disciplinas do curso: "Sim. O relacionamento do professor com a turma foi essencial." (R18).

O relacionamento entre os educandos também foi citado em resposta a essa mesma pergunta: "Sim, a dinâmica que a professora utiliza deixa a turma mais unida e descontraída." (R19).

Sobre o que levar para sua prática profissional: "As dinâmicas, e até mesmo em fazer os alunos unidos, vi que é possível os grupos se tornarem um só." (R150).

Com relação a essa ideia da união, de trabalharem em equipe, é interessante comentar que uma das principais dificuldades que notei no trabalho com as turmas da pedagogia nas diferentes disciplinas é fazer com que as (os) alunas (os) desenvolvam a capacidade de trabalhar em grupos com os quais não têm uma afinidade ou conhecimento prévio sobre as pessoas que o compõem. Tendem a ficarem limitadas (os) às conhecidas "panelinhas" e muitas vezes tornou-se difícil convencê-las (os) a dar oportunidade para conhecerem novas pessoas, novas ideias e formas de trabalhar.

Uma saída encontrada foi estabelecer o seguinte combinado: os trabalhos em grupo que tivessem que ser elaborados fora da faculdade, elas escolheriam os componentes, os trabalhos em grupo realizados em sala de aula, eu faria a divisão dos grupos. Dessa forma, creio que consegui chegar ao meio termo fazendo com que, em algum momento, elas pudessem conhecer outras pessoas da sala, mas sem ser autoritária, procurando sempre mostrar o porquê dessa estratégia pedagógica.

Na análise das respostas da categoria relacionamento e diálogo, foram muito fortes as manifestações dos (as) estudantes com relação a terem gostado de poder participar e interagir

nas aulas, quando questionados sobre quais práticas gostariam de levar para sua atuação docente:

> As dinâmicas foram bem interessantes (bolinho de café, imitar gestos), fazer os alunos participarem mais das aulas e se desinibirem, como foi feito conosco nas aulas. (R200).
>
> A prática de participação coletiva e o dinamismo. (R202).

Perguntados sobre qual conceito lhes chamou mais a atenção, novamente aparece a questão da participação: "O modo de se expressar da professora, de nos fazer participar, para melhor compreender [...]" (R68).

E quando questionados a respeito de a disciplina apresentar ou não algum diferencial com relação às demais disciplinas do curso, reaparecem os elementos participação e interação:

> Sim. A maneira que os alunos interagem com as aulas. (R129).
>
> Sim. Foi mais dinâmica, fazendo com que os alunos participassem e interagissem mais. (R183).
>
> Sim. A didática das aulas, todos os alunos participam e interagem com a aula. (R190).

Diante de tantas respostas favoráveis a interação e a participação durante as aulas, é possível inferir que os alunos, normalmente, estão num estado de passividade pois esse é o lugar que é dado a eles, na maioria das vezes, porém, se percebem uma possibilidade de interagir, participar, expor suas ideias e experiências, tendem a considerar essa proposta pedagógica mais interessante que as mais tradicionais.

Paulo Freire (2006, p. 111) já indicava a necessidade de buscar uma escola em que as pessoas tenham "o direito de saber melhor o que já sabem, ao lado de outro direito, o de participar, de algum modo, da produção do saber ainda não existente".

### 2.3.6 Categoria: afetividade

Fazendo uma análise quantitativa, as palavras ou expressões contidas nessa categoria apareceram em 15% das respostas analisadas, o que significa que, de num universo de 204 respostas, 30 delas mencionavam algo relacionado à afetividade por parte da educadora como algo importante e fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

As palavras ou expressões que apareceram nessa categoria foram: me ajudou, saudades, inesquecível, me inspirou, muito legal, memória, levar comigo.

Paulo Freire nos lembra que escola é lugar de gente, nesse lugar deve haver o reencontro com a esperança de um trabalho comprometido, responsável:

> Lugar onde se faz amigos, [...] gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima. [...] e a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão.[..] nada de ser como o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. [...] numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz.[3]

Essa escola mais humana que tenciono ajudar a construir com a proposição de práticas lúdico-reflexivas é capaz de compreender os desafios de seu tempo e lutar por uma vida melhor, comprometida com as gerações futuras. Olha para o ser humano e procura valorizá-lo em sua diversidade, procurando atender suas diferentes necessidades. Com relação a esse olhar, as representações discentes trazem algumas reflexões importantes:

> [...] ela é muito dinâmica e olha os seus alunos com amor, faz a diferença os professores tem que entender as dificuldades de cada aluno, com as aulas eu consegui entender políticas e planejamento e currículo. (sic) (R135).

> [...] ela é eficiente, ela olhou cada aluno individual e isso fez a diferença. (R138).

A mecanização nas relações educacionais pode ser sentida por meio dessas respostas, ou seja, uma atitude que deveria ser natural aos professores: olhar os seus alunos; passa a ser comentado num questionário como algo especial que a professora fez. Outra resposta alerta para o quanto as relações ainda estão permeadas de cerimônia e formalidade típicas da educação tradicional: "Auxilia com a maneira que ela conduziu as aulas, ela tratou os alunos como seres humano, isso foi o que fez com que continuasse no curso." (sic) (R143).

Uma das características da educação lúdico-reflexiva aqui proposta é que ela vê o ser humano de forma integral e não de forma dicotômica separando razão e emoção. As práticas lúdico-reflexivas têm o potencial de possibilitar ao educando trabalhar suas emoções e simultaneamente a elaboração de reflexões a respeito dos conhecimentos que estão sendo construídos, inclusive conhecimentos a respeito de como funcionam suas próprias emoções, possibilitando um autoconhecimento:

> A prática de auto avaliação, debates, dinâmica de grupos e dramatizações teatrais para desinibição sem medo de mostrar as emoções ou mesmo limitações para formar adultos equilibrados e seguros de si. (sic) (R160).

---

[3] Poesia do educador Paulo Freire, disponível no site do Acervo Paulo Freire: <http://acervo.paulofreire.org/jspui/bitstream/7891/2627/1/FPF_PTPF_07_0045.pdf>. Acesso em: 20 out. 2014.

> Sim, pois em cada aula você aprendia brincando, você se descobria. Foi muito prazeroso. (R80).

Esse processo de autoconhecimento e de contato com as próprias emoções quase sempre levava as (os) estudantes a comentarem a respeito da sua infância e do quanto as atividades lúdicas propiciavam a elas retomarem a infância sentindo liberdade para agir e sentir: "[...] o diferencial foram as dinâmicas realizadas com as alunas, promovendo a socialização entre nós e resgatando lembranças da nossa infância." (R65).

O aspecto afetivo aparece também nas respostas nas quais as (os) educandas (os) mencionam diretamente a professora e o quanto a sua forma de dar aula as "ajudou":

> Foi você professora, a forma de explicar muito clara me ajudou bastante, grata. (R2).

> A professora Regiane me ajudou muito. (R42).

> A professora fez algumas dinâmicas para ajudar com a forma que a gente apresenta seminários, e sua didática, me ajudou e tenho como exemplo. (sic) (R158).

> Foi muito legal estudar com você esta disciplina. Gostei muito dos seminários das rodas de histórias do teatro. Muito legal, sentir um que alguém que ajudar e que se interessa por você. (sic) (R170).

Podemos observar que o verbo ajudar aparece em todas essas respostas e podemos entender que esse "oprimido no ensino superior" do qual nós já falamos, necessita de um professor que esteja disposto a olhá-lo como alguém que é capaz de superar as lacunas que muitas vezes traz na sua formação, procurando sempre adequar a linguagem para que os conceitos sejam compreendidos:

> Eu consegui entender essa disciplina com toda a minha dificuldade, com as explicações da professora ela na sala de aula é muito atenciosa com seus alunos. (R124).

> [...] mas acredito que foi por conta da professora ser muito paciente e ao mesmo tempo ativa e também muito companheira. (R50).

> A dedicação que essa professora tem com os alunos, como a professora passa os conteúdos da matéria eu consigo entende. É isso que irei levar para a minha aprendizagem e passa para os alunos. (sic) (R159).

Vemos também essa questão afetiva aparecendo em forma de elogio à "alegria contagiante", ao "interesse, atenção e carinho" ou "clareza da comunicação" da professora, o que não deixa de demonstrar um vínculo afetivo que se estabeleceu entre as (os) educandas (os) e a educadora:

> [...] as dinâmicas, as brincadeiras, a professora Regiane que é muito legal, a auto estima dela e a alegria nos contagia e nos envolve na matéria dada. (sic) (R15).
>
> Percebi que tudo foi preparado com interesse em verdadeiramente passar o que é necessário e importante saber com muita atenção e carinho da professora. (R96).
>
> A professora passou esta disciplina de uma forma, muito bem explicada que a sala conseguiu entende eu gosto muito dessa professora. (sic) (R118).

O mais gratificante é perceber mais uma vez, em algumas falas, a intenção de levar para a vida prática o aprendizado construído nas aulas, por meio das práticas lúdico-reflexivas:

> Uma disciplina gostosa e facinante pois o modo como você dá aula é diferente, fez com que nós leve para casa no dia a dia eu por exemplo, lendo, um livro, ou contando uma história para meus alunos. Obrigada. (sic) (R162).
>
> [...] com tudo que aprendi com a professora vou levar comigo, seus conselhos e sua maneira de ensinar. (R38).

Ainda na esfera da afetividade, vemos respostas que demonstram gratidão e o quanto as experiências vividas nas aulas foram importantes e ficarão guardadas em suas memórias de universitárias (os):

> Desde já parabenizo e agradeço nossa mestre Regiane Menezes, que com muita qualidade e esforço nos ensinou tão bem esta matéria. Desejo muito sucesso pois é merecido. (R40).
>
> Foi com grande prazer obter sua dedicação professora Regiane. Obrigada. (sic) (R198).
>
> Tem disciplinas e professores que marca e posso dizer que essa marcar p/ sempre adorei ter você como professora. (sic) (R201).
>
> Muito obrigada professora por tudo, adorei ter aula com você. Aprendi muito e gostaria de aprender mais. (R204).
>
> Foi ótima. Sentirei saudades das aulas e de tudo que aprendi. (R4).
>
> Será inesquecível. (R27).

Como educadora fico muito satisfeita com essas representações discentes a respeito da minha prática docente especialmente pelo fato de que elas corroboram a hipótese inicialmente apresentada de que as práticas lúdico-reflexivas contribuem para uma aprendizagem mais significativa e para o desenvolvimento da consciência crítica dos educandos.

# CAPÍTULO 3. TEORIA E PRÁTICA: A DISTÂNCIA ENTRE O DISCURSO E A AÇÃO

Considero o trabalho que faço na educação um trabalho artístico, pois a minha atividade como professora

> [...] se baseia na indagação não submetida ao dogma, mas à contínua busca. A ideia do artista reflete também o fato de que uma pessoa se autoanalisa, com seus próprios recursos e sua própria compreensão para desenvolver as qualidades artísticas de sua obra, dentro de uma tradição estética. (CONTRERAS, 2012, p. 159).

Esta reflexão foi bem significativa para mim, pois traduziu em palavras e ajudou a organizar alguns pensamentos que eu já formulava sobre minha prática como educadora e artista.

As minhas concepções se aproximam ainda mais da metáfora do artista de Stenhouse, apresentado por Contreras (2012, p. 159), quando esse acredita que, nessa recuperação do trabalho educativo como um trabalho autoral, com características de um trabalho artístico,

> [...] é a capacidade de criação de conhecimento e o desenvolvimento de sua compreensão, a partir da tentativa de transformar sua prática, o que liberará os docentes das dependências em relação a "pesquisadores, funcionários, inovadores ou superiores".

Vemos aqui a defesa de uma prática pedagógica que contribuirá para a autonomia desse professor. De acordo com Contreras (2012, p. 160), para Stenhouse, "[...] é a ação que dá lugar ao processo e reflexão, onde os professores podem tornar conscientes suas compreensões implícitas e desenvolver um conhecimento teórico a partir da prática".

Esse aspecto da reflexão sobre a prática se relaciona com o lúdico e caracteriza o meu fazer artístico-pedagógico. "A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir se tornando blábláblá e a prática, ativismo" (FREIRE, 1997, p. 22).

Esse "blábláblá" presente nas práticas docentes pode ser relacionado com uma fala persistente no discurso das (os) estudantes de pedagogia que, em alguns momentos de desabafo com a pesquisadora/docente disseram que outros professores ficam só na teoria, não fazendo propostas ou até mesmo não demonstrando na sua prática pedagógica muito do que é defendido no discurso teórico.

As concepções freirianas priorizadas – o diálogo, a reflexão e a formação da consciência crítica – são aspectos que são contemplados de uma forma global a partir da

adoção das práticas pedagógicas lúdico-reflexivas e contribuem para a percepção da relação entre a teoria e a prática nas ações estabelecidas com foco na construção do conhecimento.

A prática lúdico-reflexiva é aquela que permite o diálogo, busca a participação ativa dos educandos, faz mais perguntas do que dá respostas, estimula a reflexão, e a consequência natural desse processo é a formação da consciência crítica e o divertimento repartido nessa dodiscência.

No que diz respeito ao diálogo, trata-se de um elemento importante para que seja possível dar "voz" àqueles que estão acostumados a uma situação de passividade, posto que estejam inseridos no contexto da educação tradicional, ou seja, bancária.

A partir do momento em que o sujeito passa a ter "voz", é estimulado a refletir e a questionar sobre as questões que parecem estáveis na sociedade, como, por exemplo, a situação de opressor ou oprimido em que ele se encontra, e transcender a percepção ingênua da vida, a partir da qual entende que as coisas são como são porque "Deus quer assim", porque "não tem outro jeito".

Esse diálogo e incentivo à reflexão forma a consciência crítica, ou seja, oportuniza ao sujeito, que se encontra coisificado por meio da educação bancária que recebeu, superar esse estado e tornar-se sujeito da sua própria educação e um agente da mudança.

A perspectiva é a de que, se o sujeito se perceber como um dos agentes responsáveis pela estrutura social e pela cultura, conseguirá perceber que é um dos responsáveis pela mudança, ou seja, a mudança do *status quo* parte da sua pequena e importante contribuição para esse processo.

A coerência entre o discurso e a ação também é arduamente defendida por Paulo Freire (1997, p. 34), em *Pedagogia da Autonomia*, quando diz: "Não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo. Não é possível ao professor pensar certo mas ao mesmo tempo perguntar ao aluno 'se sabe com quem está falando'".

Para Paulo Freire (1997, p. 34), o professor que realmente ensina,

> Quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do "faça o que eu mando e não o que eu faço". Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo e fazer certo.

Concordo com Paulo Freire e acrescento que de nada vale falarmos a favor do respeito aos saberes dos educandos se, na nossa prática, na formação, não respeitarmos e procurarmos conhecer os saberes que nossas (os) alunas (os) da pedagogia trazem em sua bagagem, se demonstrarmos descaso por esses saberes não buscando o diálogo em sala de aula e não

procurando respeitar a diversidade de culturas que elas trazem. A atitude mais coerente seria valorizar essa bagagem e mostrar o quanto é importante essa diversidade para o enriquecimento das ideias e a construção do conhecimento.

Outro aspecto que muitas vezes revela incoerência entre teoria e prática é quando o professor apresenta diversos discursos de autores defendendo a reflexão sobre a prática como forma de aprimoramento da mesma.

Esse professor reflexivo é objeto de estudo de diversos autores em diferentes linhas de pesquisa com uma concordância entre si, quase uma obviedade: o professor deve refletir sobre sua prática.

Difícil seria encontrar alguém que argumentasse contra essa máxima; não tão difícil encontrar quem adote esse discurso e, na sua prática docente diária, lecione de maneira mecânica, muitas vezes reproduzindo a mesma aula para diferentes grupos.

Complicado aceitar essa incoerência, esse permanente "faça o que eu mando...". Segundo Freire (1997), um dos saberes necessários à prática educativa é perceber que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática.

Sobre isso ainda afirma: "A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer" (FREIRE, 1997, p. 38).

Quando iniciei minha docência no ensino superior, simultaneamente iniciei minha pesquisa do mestrado, que se propunha uma reflexão constante sobre minha própria prática. Nesse processo notei o quanto essa prática foi se transformando progressivamente, corroborando as ideias abaixo expressas: "Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática." (FREIRE, 1997, p. 39).

Dessa forma podemos caminhar para uma maior coerência entre o discurso e a prática. Assim, "[...] o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática" (FREIRE, 1997, p. 39).

A respeito das práticas docentes na formação de professores, a pesquisa possibilitou observar uma distância razoável entre o discurso progressista e libertador, que é o discurso oficial apresentado pelos professores na pedagogia, em virtude dos documentos oficiais e das referências bibliográficas adotadas, e a ação/prática desses mesmos professores, esse distanciamento foi mencionado pelas (os) estudantes em sala de aula ao tecerem comparações da minha prática com a de outros professores, e também mencionado nos questionários respondidos ao final de cada disciplina.

O que ficou muito forte no resultado da pesquisa é a confirmação da hipótese de que muitas ideias ficam restritas ao plano teórico, ou seja, o professor que fala de Paulo Freire e da sua crítica à educação bancária, perpetua diariamente tal educação bancária em sua prática de ensino; ou aquele professor que fala da importância do lúdico e não tem uma atitude lúdica na sua prática docente. Apoiamo-nos, principalmente, em Paulo Freire (1979, p. 93), para alertar sobre essa incoerência entre o discurso e a prática:

> De teoria, na verdade, precisamos nós. De teoria que implica uma inserção na realidade, num contato analítico com o existente, para comprová-lo, para vivê-lo e vivê-lo plenamente, praticamente. Neste sentido é que teorizar é contemplar. Não no sentido distorcido que lhe damos, de oposição à realidade [...].

Nessa fala, Freire expõe a respeito de uma tendência de se colocar em oposição teorizar e viver a partir da própria etimologia da palavra contemplar, que para ele equivale a teorizar, que vem do grego e significa ver. No entanto, esse contemplar/teorizar em Freire tem um profundo sentido pedagógico, no sentido de que ele faz desse contemplar uma forma de inserir o homem em sua realidade como ser que existe nela e existindo promove a sua concepção de vida social e política. Portanto, para ele teoria é sempre a reflexão que se faz do contexto concreto, isto é, deve partir sempre de experiências do homem com a realidade na qual está inserido procurando apropriar-se dela de maneira crítica.

Difícil esperar que os professores em processo de formação percebam essas relações entre teoria e prática se as práticas de seus professores, modelos para sua atuação futura muitas vezes apresentam esses dois conceitos de forma desconectada.

Segundo Fortuna (2011, p. 257-258),

> [...] ao examinar, ainda que brevemente, as mais diversas práticas formativas de professores, é fácil constatar que aquele adágio popular “faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço” mantém um surpreendente vigor: exemplo disso é a pretensão de ensinar os professores a desenvolver em seus alunos uma postura crítica, através de aulas que não dão qualquer lugar para o exercício da crítica.

Durante o processo de desenvolvimento da minha prática docente que se traduziu nesta pesquisa, os diferentes contextos das duas faculdades nas quais eu estava inserida se revelaram como diferentes formas de ver o professor e considerá-lo enquanto profissional autônomo ou não.

A Faculdade 1 tem a característica de propor aos seus professores um Plano de Ensino fechado, com uma programação aula a aula sobre o que realizar com os alunos em todas as

aulas. Já a Faculdade 2 apresenta aos professores uma ementa, uma bibliografia básica e uma complementar, dando mais liberdade na elaboração das atividades que irão compor o percurso da disciplina.

Ao observar o Plano de Ensino da Faculdade 1 e sua proposta de atividades aula a aula pude notar que, apesar do nome da disciplina ser Prática de Ensino, poucas atividades do plano contemplavam atividades práticas que pudessem ser realizadas para que os estudantes estabelecessem a relação entre a teoria estudada e as práticas vivenciadas.

Foi justamente essa percepção que fez com que eu tivesse a coragem para assumir a rebeldia de não realizar o plano conforme estava ali proposto e, sim, estabelecer um plano que tivesse mais possibilidades de os estudantes vivenciarem situações práticas nas quais as teorias pudessem ser testadas.

Apesar desse "engessamento" do plano aula a aula, em nenhum momento fui cobrada com relação a estar executando ou não o plano, o que me leva a supor que o plano aula a aula, apesar de, aparentemente, ferir a autonomia do professor, trata-se mais de um instrumento burocrático adotado pela instituição do que uma forma de controlar o trabalho pedagógico que está sendo realizado.

Pensando sobre todos esses aspectos até aqui discutidos, torna-se importante entender o significado do conceito *práxis* a fim de relacioná-lo a essa discussão sobre a distância entre a teoria e a prática. Para Aranha (1998, p. 22),

> [...] significa a união dialética da teoria e da prática. Chamamos de dialética a relação entre a teoria e prática porque não existe anterioridade e nem superioridade entre uma e outra, mas sim reciprocidade. Ou seja, uma não pode ser compreendida sem a outra, pois ambas se encontram numa constate relação de troca mútua.

Trata-se de um termo grego que significa ação (ABBAGNANO, 1982, p. 755). Karl Marx se referiu a essa ação como atividade livre, universal, criativa e autocriativa, através da qual o ser humano cria (faz e produz), transforma (conforma) seu mundo, bem como a si mesmo. Portanto, trata-se de uma atividade inerente ao ser humano e que o torna diferente de todos os demais seres (BOTTOMORE, 1993, p. 292).

Quando pensamos na ideia de uma práxis educativa a partir de uma concepção marxista e também a considerando como a união dialética entre a teoria e a prática, exposta acima por Aranha, esse conceito liga-se à concepção de uma educação crítica, no sentido de um modo de proceder que está orientado para a ação, para o desocultamento das contradições e desvelamento das aporias nas relações sociais (BAPTISTA, 2008, p. 71).

Para a realização de uma práxis educativa é imprescindível uma postura crítica diante da realidade, um cuidado na seleção de conteúdos, sensibilidade para escolha de estratégias pedagógicas, abertura de espírito para novos saberes, curiosidade e entusiasmo. Agindo assim, nossas ações se aproximarão, estarão coerentes com o discurso apresentado e conseguiremos ser, para os futuros educadores, um bom modelo de: pensar/falar e agir ou teorizar e praticar.

As respostas abaixo colhidas nos questionários das disciplinas levam-me a acreditar que eu posso ter sido esse bom modelo ao qual estou me referindo: “Sim porque se eu for para uma sala de aula quero ser uma professora como você” (R29); “O método Regiane vai estar sempre presente na minha memória” (R37).

Identifico-me com Paulo Freire ao ler essa última resposta quando ele insiste em dizer que não criou um método de alfabetização e sim uma nova concepção sobre o que é alfabetizar. No meu caso não se trata de criar algo, mas sim concordar que, para o educador proceder de forma parecida, mais do que conhecer diversas práticas lúdico-reflexivas e saber como aplicá-las, é importante que o educador desenvolva uma atitude lúdica e torne-se um educador cuja perspectiva de ação esteja pautada nas concepções freirianas de educação.

## 3.1 PRÁTICAS LÚDICO-REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: LIMITES E POSSIBILIDADES

> Sonhamos com uma escola que, sendo séria, jamais vire sisuda. A seriedade não precisa ser pesada. Quanto mais leve é a seriedade, mais eficaz e convincente é ela. Sonhamos com uma escola que, porque séria, se dedique ao ensino de forma competente, mas, dedicada, séria e competentemente ao ensino, seja uma escola geradora de alegria. O que há de sério, até de penoso, de trabalhoso, nos processos de ensinar e aprender, de conhecer, não transforma este quefazer em algo triste. Pelo contrário, a alegria de ensinar e aprender deve acompanhar professores e alunos em suas buscas constantes. Precisamos é remover os obstáculos que dificultam que a alegria tome conta de nós e não aceitar que ensinar e aprender são práticas necessariamente enfadonhas e tristes. É por isso que eu falava que o reparo das escolas já será um pouco mudar a cara da escola do ponto de vista de sua alma (FREIRE, 1991, p. 37).

Foi esse sonho que motivou e deu forças para superar as dificuldades encontradas pelo caminho. Mudar a escola, do ponto de vista da alma, não é tarefa fácil e requer muita determinação e persistência para enfrentar os obstáculos que são muitos.

Com essa pesquisa posso afirmar que sim. É possível realizar uma formação docente que apresente mais coerência entre o discurso e a ação e também consiga ser uma atividade prazerosa,

alegre, sem deixar de ser séria no sentido da construção da consciência crítica do educando. Além da alegria,

> É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista. (FREIRE, 2004, p. 120).

Para Snyders (1995, p. 107), é uma alegria encontrar uma pessoa "[...] que realiza a união de uma competência, de um conjunto de convicções e de uma experiência de vida [...]". E essa união foi o que procurei e procuro fazer na minha docência, sempre deixando claras as minhas convicções e as experiências e reflexões que me levaram a elas, pois, ainda segundo Snyders (1995, p. 111),

> Amar-se-á um professor que souber – por exemplo, em história – apoiar-se em elementos precisos, minuciosos, severos, rigorosos, cientificamente estabelecidos, mas também mostrar aos alunos os fatos fundamentais, os aspectos gerais, uma síntese que englobe os pormenores e abranja as questões levantadas pelos alunos; evocar os grandes problemas da história, isto é, em última análise, as lutas e as trocas entre as diferentes formas de civilização.

Realizar todos esses elementos assinalados por Snyders também não é tarefa fácil e, entre as dificuldades encontradas, a primeira foi conseguir mudar a disposição da sala de aula do tradicional, carteiras uma atrás da outra, para o formato em U. O número excessivo de carteiras na sala de aula e pouco espaço para mobilidade foi um grande obstáculo que só foi vencido a partir do convencimento das (os) estudantes a respeito dos motivos pelos quais eu insistia na quebra do formato tradicional: propiciar o diálogo, valorização dos saberes dos educandos. No formato tradicional está implícita a ideia de que o conhecimento encontra-se à frente, na figura do professor, por isso todos devem olhar e passivamente ouvir o que ele tem para dizer e a possibilidade de ter um espaço maior para a realização de dinâmicas de grupo.

Foi assim que, aula a aula, eu procurava mostrar que para que o discurso fosse coerente com a prática não era possível manter as carteiras enfileiradas.

Sustentar a ideia do lúdico-reflexivo com salas tão numerosas como as que encontrei no ensino superior e manter a convicção de realizar dinâmicas, jogos, brincadeiras, mesmo com essa situação desfavorável, não foi fácil. Também foi necessário ressignificar o lúdico, ampliar as dimensões desse lúdico para além da mera realização de jogos na sala de aula.

Demo (1995, p. 181) alerta sobre a necessidade de transformar o ambiente escolar tradicional em algo inovador, de modo a garantir a interação entre os que fazem parte do ambiente educacional:

> Urge, pois, encontrar outros caminhos que privilegiam a competência do questionamento reconstrutivo, encontrando no professor o orientador, não o preceptor. O primeiro desafio será formar ambiente positivo e compartilhado de trabalho, no qual todos – professor e alunos – se empenham juntos e buscam a criatividade. Não se pode permanecer no mero copiar, escutar, imitar, reproduzir, para depois devolver na prova, mas, assumindo-se como sujeito central no processo, é mister sempre estar ativo e pleno no centro do processo. Mais do que estar sempre esperto, respondendo a perguntas, prestando atenção, garantindo frequência, é preciso contribuir com a mão concretamente.

Complemento esse pensamento de Demo afirmando que, só será possível transformar o ambiente escolar se a formação de professores investir nessa transformação, apresentando novos modelos a esses futuros educadores.

Minha convicção sobre a necessidade de transformação das práticas na formação inicial dos docentes confirmou-se a partir das respostas aos questionários propostos no final das disciplinas e também por meio de situações como a que ocorreu no contexto de uma das aulas. Durante o momento de intervalo, uma educanda se aproximou e disse: "Professora, apesar de eu gostar da sua maneira de ensinar, nada tradicional, ela incomoda algumas pessoas e até a mim, pois nos obriga a sair da nossa 'zona de conforto'." (comentário de graduanda em pedagogia).

A fala dessa educanda ocorreu num momento já avançado da pesquisa, momento em que eu ainda estava com certa dúvida de estar ou não no caminho certo. Essa fala fez com que eu acreditasse que alguma coisa fazia sentido na minha proposta de aulas, visto que tirar as pessoas da "zona de conforto" é uma das formas de promover mudanças.

Um detalhe interessante é que essa fala surgiu no contexto da disciplina Política Educacional e Planejamento, disciplina que é muito teórica e até eu, quando assumi o desafio de ministrá-la, fiquei imaginando como iria manter minha proposta de trabalhar o lúdico-reflexivo nessa disciplina.

Descobri essa possibilidade mantendo-me fiel a alguns princípios: a coerência entre as concepções teóricas e as práticas, investindo no dinamismo das aulas, na proposta de trabalhos em grupos, no contínuo estímulo à reflexão e participação das (os) estudantes. Dessa forma, pude realizar uma prática coerente com o que eu vinha fazendo em outras disciplinas que, a princípio, foram vistas por mim como mais fáceis de trabalhar o lúdico-reflexivo.

Aprendi com essa experiência que, independente da disciplina, é possível aproveitar todas as oportunidades na formação de professores para falar a respeito da prática de ensino que está sendo adotada e das concepções que estão imbricadas na escolha dessa ou daquela atividade ou postura.

Aproveitar as oportunidades de apresentações de trabalhos produzidos na sala, conteúdos sistematizados pelos discentes por meio de cartazes e dramatizações, para que elas exercitem ir à frente de todos falar a respeito de um tema, considerando a grande dificuldade que notei essas (es) alunas (os) têm com relação a isso, por vergonha, timidez, etc.

Outro fator que notei em minha autoavaliação é que nas primeiras disciplinas ministradas utilizei mais o recurso das telas em *powerpoint* sistematizando o conteúdo; já nas últimas disciplinas tive uma incidência menor da utilização desse recurso, fruto de um processo de ação-reflexão-ação no qual notei uma certa dependência desse recurso em minha prática, resultado do meu trabalho na área empresarial ser apoiado e guiado pela construção feita a partir da sequência das telas. Portanto, passei a diversificar mais os recursos pedagógicos, conseguindo bons resultados também.

Outra observação interessante é que, apesar de, na Faculdade 2, eu ter maior liberdade para elaborar meu plano de ensino e nela as salas não serem tão numerosas, permitindo um trabalho mais interessante em termos de realização do lúdico-reflexivo em sala de aula, nessa faculdade, o foco principal são cursos na área da tecnologia e a realização de dinâmicas, brincadeiras, jogos, tão importantes para a vivência dos conceitos apresentados, geralmente não era compreendida e nos momentos de maior entusiasmo e animação por conta do envolvimento com a dinâmica da aula eram ouvidas batidas na divisória de madeira que separava as salas pedindo silêncio, e algumas vezes fomos transferidos de sala a fim de evitar conflitos com outras turmas.

Sobre a postura da coordenação pedagógica com relação às práticas lúdico-reflexivas adotadas, notei algumas semelhanças e diferenças nas duas instituições. Tanto na Faculdade 1 como na Faculdade 2 a coordenação pedagógica não interfere nas atividades propostas pelo (a) professor (a) em sala de aula. A grande preocupação gira em torno das (os) alunas (os) estarem satisfeitos (as), evitando assim, a temida evasão dessas (es) alunas (os).

Sempre deixei claro que minha pesquisa do mestrado versava sobre minha docência com práticas lúdico-reflexivas na formação de professores; no entanto, mesmo eu sabendo que as (os) alunas (os) comentavam com as coordenadoras sobre o quanto estavam gostando da experiência de sala de aula que eu estava propondo, em nenhum momento houve interesse da parte da coordenação em conhecer melhor essa didática ou

até mesmo saber quais eram as queixas das (os) alunas (os) com relação ao curso de maneira geral.

Ao final de um dos semestres na Faculdade 1, tive que solicitar que as (os) alunas (os) entregassem o questionário respondido à coordenadora, pois eu não poderia estar presente para recolhê-lo. No momento em que fui buscar os questionários não houve nenhum comentário com relação aos feedbacks que ali estavam; no entanto, essa coordenadora, no semestre seguinte, ofereceu-me três turmas da disciplina Fundamentos Lúdicos da Educação, o que considero uma forma de reconhecer que eu estava realizando um bom trabalho.

Já na Faculdade 2, num dado momento, a coordenação, ao fazer o horário para o trimestre seguinte, ao invés de me manter com três disciplinas atribuiu-me apenas duas, fato que me levou a enviar para ela a tabulação com as respostas aos questionários, pedindo que ela não reduzisse minha carga horária considerando os bons resultados que eu vinha alcançando com minhas aulas. Nesse caso, a coordenadora acabou revendo o horário, porém chamou a minha atenção para o fato de eu ter realizado essa avaliação sobre minha prática de forma não institucional, apesar de eu desconhecer qualquer tipo de avaliação institucional do trabalho docente que seja realizado por essa faculdade.

Com relação aos limites e possibilidades de práticas lúdico-reflexivas na formação de professores posso afirmar, a partir da pesquisa realizada, que os limites existem mas podem ser superados diante de uma ação pedagógica que tenha respaldo e convicção em princípios e concepções que a sustentem. Nas considerações de Paulo Freire (1991, p. 126),

> Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos.

É exatamente para nos ajudar a realizar esse sonho de uma educação que possa contribuir para as mudanças sociais que podemos lançar mão das práticas lúdico-reflexivas. Lombardi (2005, p. 30), em sua pesquisa sobre o lúdico-reflexivo, concluiu que

> [...] as práticas lúdico-reflexivas inseridas na formação de professores auxiliam consideravelmente o desenvolvimento da atitude do professor para ensinar. Esta atitude significa uma maneira de agir junto aos alunos que, fazendo uso da observação, da escuta atenta, da sensibilidade e da percepção aguçada, abra espaço para a mediação, a autonomia, a incerteza, a exploração e a construção do conhecimento.

Para realizar as transformações necessárias na educação e para que essas transformações tenham reflexos na própria sociedade é preciso entender que não será possível colocar as ideias aqui defendidas em prática – o lúdico, a alegria, o estímulo da curiosidade, da criatividade e do espírito crítico – sem que o educador desenvolva uma atitude lúdica, pois só essa poderá contribuir para:

> Instaurar uma atmosfera lúdica na aula – como na aula do professor apaixonado, em que é "como se" ele brincasse. O próprio dar aula é "como se fosse" uma brincadeira, pois apresenta as características típicas da situação lúdica. Pode-se dizer que os professores que brincam dão aula "como se" brincassem porque estão completamente focados na sala de aula, em seus alunos e no ensinar, como se estivessem separados no tempo e no espaço da realidade ordinária, em uma condição de envolvimento total [...] brincam com os conteúdos das aulas, com os seus próprios pensamentos, com as ideias e com a própria realidade, através do humor, inquietos e não-conformados, parecem estar sempre em busca do incerto e de novidades; o que mobiliza estes professores para o ensino é o seu próprio desejo de aprender e de fazer saber, mantêm com os alunos uma relação positiva e amorosa e, também eles têm (ou tiveram) a experiência de aprender brincando. (FORTUNA, 2011, p. 308).

Investir no lúdico, no desenvolvimento de uma atitude lúdica, mesmo sabendo de todas as restrições e tentativas de conter o lúdico ainda existentes pelo seu caráter "subversivo", a própria Fortuna (2011, p. 289), em seu doutorado que trata da formação lúdica docente na universidade, fala que essa atitude lúdica "[...] se estende à vida, como um todo, marcada pelo humor, pelo riso e pelo envolvimento com o outro e com a situação", ou seja, elementos fundamentais para que haja alegria e prazer no processo de ensino-aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encontrei muito mais do que procurava. Esta é a minha principal consideração com relação ao processo de pesquisa empreendido. Esses "achados" fizeram com que eu me transformasse numa educadora que eu considero muito melhor do que aquela que iniciou essa pesquisa junto com o início da docência no ensino superior.

Tenho convicção de que a alegria é uma das qualidades indispensáveis à prática pedagógica e precisa ter lugar na escola e na universidade para que se possa ter a esperança de criar um ambiente pedagógico propício ao florescimento de ideias, ao exercício do pensamento crítico, para que a tão sonhada escola democrática, progressista e emancipatória seja uma realidade.

Essa alegria deve fazer parte do clima ou atmosfera do espaço pedagógico e ela não se opõe à seriedade da pesquisa, do estudar, não pode ser confundida com falta de comprometimento ou valorização do trabalho que está sendo realizado. Manter essa alegria como pano de fundo nos ajudará a acreditar que a escola ou a universidade poderá se transformar num lugar acolhedor, onde há espaço para um bom relacionamento interpessoal e para as pessoas perceberem o que têm de melhor e descubram de que maneira podem contribuir para a sociedade.

Um grande "achado" desta pesquisa foi aproximar as práticas lúdico-reflexivas das concepções freirianas sobre educação.

A minha pesquisa se propôs a avançar com as práticas lúdico-reflexivas para além das disciplinas que tratam do lúdico diretamente, como um instrumento de reflexão e desencadeador do prazer em ensinar e aprender. Tal qual a conclusão de Lombardi, também acredito que essas práticas inseridas na formação de professores têm o poder de estimular o prazer em aprender, além de desenvolver o desejo de ensinar. Para além do prazer que o lúdico proporciona, o caráter reflexivo das práticas contribui para o desenvolvimento da consciência crítica e para um maior compromisso com a educação, alinhados com as concepções de Paulo Freire.

As práticas lúdico-reflexivas, além do prazer e da reflexão, proporcionam o desenvolvimento de uma atitude lúdica por parte dos educadores, mesmo que essa atitude ainda seja, muitas vezes, malvista, na medida em que é interpretada como falta de seriedade e desocupação. É preciso romper com esses preconceitos com relação ao lúdico e simultaneamente romper definitivamente com a visão dualista do sujeito que o separa em razão e emoção. As pessoas precisam e merecem ser vistas de maneira global para que

tenham a possibilidade de se desenvolver integralmente, não correndo o risco de se tornarem no futuro “aleijados” emocionais, intelectuais ou motores.

Somados a todos esses benefícios que o desenvolvimento da atitude lúdica proporciona, temos aqueles que foram levantados a partir das representações das alunas sobre as práticas que vivenciaram: desinibição e maior espontaneidade por parte dos educandos, criatividade e desejo de solucionar os problemas propostos, desenvolvimento da comunicação, relacionamento interpessoal, organização de ideias para exposição diante do grupo e capacidade de elaborar questionamentos que são o princípio de uma atitude mais investigativa e futuramente do-discente por parte do educando.

Não me iludo ao ponto de entender o lúdico-reflexivo como uma solução para todos os problemas da formação, das relações interpessoais nas escolas e universidades e do processo de ensino-aprendizagem, mas sim o vejo como uma possibilidade ou até mesmo uma linguagem, para além daquelas convencionalmente aceitas, que permite um maior envolvimento e integração entre as pessoas e maior possibilidade de relacionar teoria e prática e exercitar a práxis: ação-reflexão-ação.

A mudança de cidade e a convocação para assumir o cargo de professora de ensino fundamental na Prefeitura de Cordeirópolis me obrigaram a tomar a difícil decisão de encerrar o ciclo de trabalho que iniciei junto com o mestrado nas duas faculdades. Diante desse novo contexto, recebi algumas mensagens das alunas lamentando a minha saída das faculdades e dizendo que sentirão falta da alegria e reflexão que elas se acostumaram a encontrar nas minhas aulas e que, dificilmente, encontram em outras aulas, com outros professores.

Gratificante, sim, sem dúvida, essas mensagens fazem com que eu tenha cada vez mais certeza de estar fazendo um trabalho significativo e que tem condições de provocar alguma transformação social. Lamentável, por outro lado, constatar, mais uma vez, que ainda persiste, e não se sabe por quanto tempo persistirá, a educação bancária, que continuará contribuindo para a manutenção do *status quo* da educação no qual há pouco espaço para a alegria do lúdico e para a conscientização e compromisso propiciados pela reflexão.

# REFERÊNCIAS


ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

ALVES, R. Curiosidade é uma coceira que dá nas ideias. In: _____. **O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender**. Campinas: Fundação Educar DPaschoal, 2004. p. 7-11.

ANTUNES, C. **Ludopedagogia**. São Paulo: Editora do Brasil, 1974.

ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1998.

ARANTES, V. A. Afetividade e cognição: rompendo a dicotomia na educação. In: OLIVEIRA, M. K.; TRENTO, D.; REGO, T. (Org.). **Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur23/valeria.htm>. Acesso em: 13 jan. 2015.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski** (1929). 2. ed. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

BAPTISTA, M. das G. de A. **A concepção do professor sobre sua função social**: das práticas idealistas à possibilidade de uma ação crítica. 2008. 245 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOLIVAR, A. O esforço reflexivo de fazer da vida uma história. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 11, n. 43, p. 1-4, ago./out. 2007.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

BRANDÃO, C. R. (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.

BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BUSATTO, C. **A Arte de Contar Histórias no Século XXI**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CAFÉ, C. et al. **A ludicidade na formação do professor**. Disponível em: <www.faced.ufba.br/~ludus/trabalhos/2001.2/ludfprof.doc>. Acesso em: 15 jan. 2014.

CAMILLIS, L. S. de. Entrevista com George Snyders. **Zero-a-seis**, n. 13, p. 164, jan./jun. 2006. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/2entrev13.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2014.

CASAGRANDE, C. A.; SARMENTO, D. F. Processos constitutivos das políticas educacionais no âmbito municipal: a pesquisa-ação colaborativa como postura epistemológica, metodológica e política. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 531-552, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa> Acesso em: 06 fev. 2015.

CHARÃO, C. Quem será professor. **Revista Educação**, São Paulo, ano 18, n. 205, p. 66-81, maio 2014.

CONTRERAS, J. A. **A autonomia de professores.** São Paulo: Cortez, 2012.

CUNHA, A. E. **Afeto e aprendizagem**: relação de amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

DEMO, P. **ABC**: Iniciação à competência reconstrutiva do professor básico. Campinas: Papirus, 1995.

FIORENTINI, D. A didática e a prática de ensino mediadas pela investigação sobre a prática. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S. R. (Org.). **Conhecimento local e conhecimento universal**: pesquisa, didática e ação docente. Curitiba: Champagnat, 2004. v. 1, p. 243-258.

FONSECA, J. **Caricatura**. A Imagem Gráfica do Humor. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1999.

FORTUNA, T. R. **A formação lúdica docente na universidade**: contribuições da ludobiografia e da hermenêutica filosófica. 2011. 425 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

_____. Formando professores na universidade para brincar. In: SANTOS, S. M. P. (Org.). **A ludicidade como ciência**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 115-119.

_____. Jogo e educação: o que pensam os educadores? **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 20, n. 63, p. 234-242, 2003.

_____. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M.; DALLA ZEN, M. I. H. (Org.). **Planejamento em destaque**: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6). Disponível em: <http://brincarbrincando.pbworks.com/f/texto_sala_de_aula.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2014.

FOSSATI, P.; GONÇALVES, F. R.; SARMENTO, D. F. Formação de professores, saberes docentes e prática educativas: a qualidade da educação infantil como centralidade. **Revista Portuguesa de Educação**: Universidade do Minho, v. 25, n. 2, p. 117-140, 2012.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 22 set. 2014.

FREIRE, M. **Educador.** São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Educação e Mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 2007.

_____. **Educação e Mudança**. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Paz e Terra. 2011.

_____. **Essa escola chamada vida**: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. 14. ed. São Paulo: Ática, 2004. (Educação em ação).

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da esperança**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando**: conversas sobre educação e mudança social. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

FREUD, S. **O interesse científico da psicanálise**. In: _____. Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1976. V. XIII. p. 199-226. (ed. orig. 1913).

GADOTTI, M. **A escola e o professor**: Paulo Freire e a paixão de ensinar. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GIL, A, C. **Métodos e técnicas em pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIROUX, H. A. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**: novas políticas em educação. Tradução de Magda França Lopes**.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

_____. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GRAMIGNA, M. R. M. **Jogos de empresa e técnicas vivenciais**. São Paulo: Makron Books, 1995.

GRILO, A. P. S. et al. **O lúdico na formação do professor**. Salvador: UFBA, 2002.

HISSA, C. E. V. **Entrenotas**: compreensões de pesquisa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2000.

HUNTER, J. C. **O monge e o executivo**: uma história sobre a essência da liderança. Tradução Maria da Conceição Fornos de Magalhães. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

JUNG, C. G . **Estudos sobre psicologia analítica**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER, B. **Simbologia do movimento**: psicomotricidade e educação. 3 ed. Curitiba: Filosofarte, 2004

LEGRAND, L. **Célestin Freinet.** Tradução e organização: José Gabriel Perissé. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2010.

LOMBARDI, L. M. S. S. **Jogo, brincadeira e prática reflexiva na formação de professores**. 2005. 195 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

LUPERINI, R. **Dinâmica e jogos na empresa**: método, instrumento e práticas de treinamento. Tradução de João Batista Kreuch. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MACEDO, L. de. **Construtivismo e sua função educacional**. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/psicoeduc/piaget/o-construtivismo-e-sua-funcao-educacional/>. Acesso em: 22 set. 2014.

MCNIFF, J. **Action-research in organizations**. London: New Fetter Lane, 2000.

MIZUKAMI, M. da G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2009.

PEREIRA, J. E. **A importância do lúdico na formação de educadores**: uma pesquisa na ação do Museu da Educação e do Brinquedo – MEB da Faculdade de Educação da USP. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIMENTEL, A. **Jogo e desenvolvimento profissional**: análise de uma proposta de formação continuada de professores. 2004. 225 f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. (Org.). **Porque escrever é fazer histórias**: revelações, subversões e superações. Campinas: Alínea, 2007.

ROLDÃO, M. do C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr. 2007.

ROSA, J. G. **Primeiras estórias**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

SANTOS, E. A. dos S. **Do lúdico ao pedagógico**: vivências teatrais na formação pessoal e profissional dos docentes em serviço. 2008. 221 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

SANTOS, S. P. (Org.). **A ludicidade como ciência**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

_____. (Org.). **Educação, arte e jogo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Caderno de cinema do professor**: um. Organização de Devanil Tozzi e outros. São Paulo: FDE, 2008.

SCHEINES, G. **Juegos inocentes, juegos terribles**. Buenos Aires: Editorial Universitária de Buenos Aires, 1998.

SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SNYDERS, G. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.

_____. **A escola pode ensinar as alegrias da música**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Alunos felizes**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

_____. **Feliz na universidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

_____. **Para onde vão as pedagogias não-diretivas**. 2. ed. Lisboa, Portugal: Moraes, 1978.

SOARES, M. As muitas facetas da alfabetização. In: _____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SPOLIN, V. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

STENHOUSE, L. El professor como tema de investigación y desarrollo. **Revista de Educación**, Madri, n. 277, p. 43-53, 1985.

TAVARES, J.; ALARCÃO, I. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem**. Coimbra: Livraria Almedina, 1990.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1994.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.

UNICEF. **Plano Nacional pela Primeira Infância.** Rede Nacional Primeira Infância. Brasília, DF, 2010.

VASCONCELOS, M. S. Ousar brincar. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Humor e alegria na educação**. São Paulo: Summus, 2006. p. 55-74.

WEISZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2010.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

## APÊNDICE A – Narrativa detalhada da docência na disciplina Prática de Ensino I

Inicio o semestre procurando criar um clima de empatia e uma atmosfera leve, o que faço sem grande esforço, considerando minha personalidade ser muito relacional e empática.

Colocar-me no lugar das outras pessoas, para mim é um hábito e, ao dar aula no ensino superior, não poderia agir de outra forma. Lembro-me do meu primeiro dia de aula na faculdade, o quanto estava feliz e ao mesmo tempo ansiosa e apreensiva com tudo que estava por vir. A mesma voz, que por vezes me dizia que não daria conta do recado, pois tinha vindo da escola pública e agora estava numa das melhores universidades do país, dizia também que eu conseguiria, já que ali tinha chegado.

No meu primeiro dia de aula no ensino superior, posso dizer que senti o mesmo, o medo de não dar conta do recado e a confiança e felicidade por ter conquistado esse grande sonho, tantas vezes alimentado.

No momento em que inicio esta narrativa, estou iniciando o segundo semestre como professora na pedagogia e, diferente da primeira experiência, desta vez, encontro-me mais segura; porém continuo "pilhada", querendo aproveitar ao máximo cada minuto da disciplina no semestre. No entanto, como já ocorrera anteriormente, o primeiro dia acaba sendo direcionado pela instituição a levar as (os) estudantes ao anfiteatro para ouvir algumas palavras motivacionais por parte do coordenador e algumas informações institucionais. Ao contrário do que noto em alguns professores mais experientes, fico contrariada por não poder iniciar os trabalhos como eu havia programado. Dessa forma, fica para o segundo encontro o início das atividades da disciplina.

Inicio apresentando de forma esquemática minhas experiências: acadêmicas, profissionais e um pouco do meu lado pessoal. Com relação ao lado pessoal, procuro falar de valores que são importantes para mim e que justificam algumas escolhas que fiz ao longo da minha trajetória. Na segunda versão dessa disciplina fiz alterações nessa apresentação pessoal, tornando-a mais descontraída.

Percebo que essa apresentação, na qual conto as minhas experiências profissionais e acadêmicas, e chego a fazer uma brincadeira pedindo para adivinharem minha idade, principalmente na primeira vez em que a fiz, auxiliou-me a sentir maior segurança diante das (os) alunas (os).

Refletindo a respeito, percebo que ela tem origem no estereótipo ou senso comum existente que relaciona competência, nível de conhecimento do professor com a sua idade

aparente. Esse senso comum, que corresponde às representações sociais, conforme Moscovici (1981, p. 181), seria:

> [...] conjunto de conceitos, enunciados e explicações originado na vida cotidiana [...]. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e aos sistemas de crença das sociedades tradicionais; poder-se-ia considerá-las como a versão contemporânea do senso comum.

Em seguida, peço para as (os) estudantes prepararem rapidamente uma breve apresentação pessoal expondo aspectos de formação acadêmica, profissionais e pessoais e respondendo a pergunta: Por que escolhi a pedagogia? Invisto um tempo razoável dos momentos iniciais da disciplina nessa apresentação, considerando pressupostos da pedagogia moderna que acreditam ser importante estabelecer um bom relacionamento entre educador-educando e, também, falam da importância do conhecimento da diversidade e dos conhecimentos prévios das (os) alunas (os) para um bom desenvolvimento do processo de construção do conhecimento.

A apresentação das (os) estudantes foi muito rica e procurei criar um ambiente amistoso e descontraído, sensibilizando todos quanto à importância de ouvir a apresentação dos colegas, procurando conhecer um pouco sobre as pessoas com quem eles terão que lidar nos próximos anos de vida acadêmica.

Nessa apresentação foi possível identificar o perfil da classe: na maioria, mulheres; em grande parte composta por pessoas que estão retomando os estudos depois de longos anos sem estudar; muitas estudaram por meio de supletivos ou voltaram a estudar no EJA (Educação de Jovens e Adultos); boa parte trabalhadoras (es) pertencentes à classe daqueles que Paulo Freire chamou de “oprimidos” (cabelereiras, operadoras de telemarketing, caixas de supermercado, balconistas, domésticas, auxiliares de limpeza, inspetoras (es) ou secretárias de escola), tendo em comum a busca por uma ascensão social e profissional, tendo na graduação a esperança de um profissão que lhes confira o grau de profissional qualificado.

O interesse em conhecer esse público significa reconhecer a necessidade de uma pedagogia diferenciada, direcionada a um público que tem inúmeras lacunas em sua formação, lacunas que estão relacionadas ao conhecimento formal solicitado nos vestibulares mais concorridos e lacunas, as mais difíceis de serem superadas, com relação à construção do pensamento reflexivo.

A seguir, apresento a ementa da disciplina, retirada do Plano de Ensino previamente elaborado pela faculdade e utilizado por todos os professores que ministram a disciplina,

inclusive contendo um plano de aula, com tudo que deverá ser trabalhado, incluindo atividades, textos que serão lidos.

Apesar de ir contra os princípios de autonomia do professor, esse plano de ensino já formatado permitiu que eu entrasse em contato mais íntimo com as concepções de Paulo Freire sobre a educação. Esse plano tem a proposta de fazer as (os) graduandas (os) refletirem sobre a construção da identidade do professor, refletir sobre "o ser e o fazer do educador", tendo como bibliografia básica proposta a obra *Educação e Mudança*, de Paulo Freire, um artigo do Bolívar para contribuir na reflexão sobre as escolhas que fazemos e sobre narrativa biográfica, a obra *Educador*, de Madalena Freire, a obra de Mizukami, *Ensino*, as abordagens do processo, um artigo da Roldão, *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*, outro artigo do Lino Macedo, *Construtivismo e sua função educacional*.

Apesar de ter trabalhado com a bibliografia sugerida, não segui o plano "aula a aula" na íntegra, acatando algumas sugestões, como a solicitação de um seminário sobre a vida e obra de Paulo Freire e a construção de um Memorial de Vida a ser entregue no final da disciplina.

Na segunda versão dessa disciplina, no 2º semestre de 2013, acrescentei uma tela com a relação dos textos e falei um pouco de cada um. Acredito que essa inserção tem relação com a maior segurança, maior intimidade com a parte teórica do curso, proposta pela instituição, e, principalmente, notei que com o passar do tempo, trabalhando esse arcabouço teórico, encontrei sentidos importantes e conexão entre os textos e o objetivos da disciplina.

Solicitei às (aos) alunas (os) que fizessem um exercício de memória no sentido de se lembrarem de uma professora ou professor que fez a diferença em suas vidas, anotando numa folha de caderno as características positivas dessa educadora ou educador. Após realizarem o exercício individualmente, pedi que se reunissem em pequenos grupos e elaborassem uma lista com as características levantadas. O resultado foi, após alguns minutos, a elaboração de uma grande lista de qualidades/habilidades no quadro branco, com a contribuição de todos os grupos.

Com essas qualidades/habilidades no quadro, provoquei a reflexão sobre o que é um educador e a importância que ele tem na vida das pessoas. Procurei fazê-las (os) perceber o fato de que, para ser uma boa educadora (or) é preciso ser uma pessoa dotada de qualidades pessoais importantes como: a capacidade de relacionamento interpessoal, vontade de ensinar, habilidade para motivar, ser criativa (o), ser organizada (o), exigente, ter bom humor, entre outras que revelam não menos do que o perfil de uma pessoa especial ou acima da média. Podemos até relacionar as qualidades de um bom professor com as qualidades de um líder. Na

obra *O monge e o executivo*, de James Hunter (2004) está dito: “um líder é um ser humano melhorado”. O bom professor ou professora não deixa de ser um ser humano acima da média também.

Após essas considerações, apresento uma tela com essas frases:

"Um professor é aquele que se faz progressivamente desnecessário."
(Thomas Carruthers)
“Um professor afeta a eternidade, é impossível dizer até onde vai sua influência.”
(Henry Adams)

Apresento uma de cada vez, e questiono se elas concordam ou não com o que está sendo afirmado nelas. As (Os) alunas (os) concordam com a segunda facilmente trazendo exemplos bons e negativos de influência que um professor pode ter na nossa vida. Já com a primeira, demoram um pouco mais para concordar, pois a palavra “desnecessário” parece incomodar, porém é dado o exemplo da mãe que faz tudo pelo filho e aos poucos o filho vai adquirindo autonomia e ela se torna “progressivamente desnecessária”. São levados a entender o sentido dessa palavra que seria a busca do desenvolvimento da autonomia do estudante, tão proclamada por Paulo Freire (1997).

O objetivo dessas conversas e provocações iniciais é fazer refletir sobre as lacunas que elas próprias trazem em sua formação. Dando sequência às provocações iniciais, apresento uma tela com uma formulação de Piaget:

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.”
(Jean Piaget)

Piaget apresenta a proposta de uma educação que tenha o objetivo de formar pessoas criadoras, inventoras, críticas e capazes de verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe. Falo brevemente sobre Piaget e sua contribuição para a educação e peço que elas (es) reflitam a respeito da formação que receberam na escola e se essa educação fez com que elas (es) se aproximassem dessa pessoa descrita por Piaget ou não.

E por falar em mudança, muitas coisas mudaram nos últimos anos na nossa sociedade. Uma delas foi a estrutura das instituições. A partir de um quadro comparativo, apresento o perfil das organizações tradicionais com as organizações atuais chamando a atenção para o tipo de profissional que deve trabalhar numa ou noutra empresa.

Relembrando Chaplin, no filme *Tempos Modernos*, que, alienado do seu trabalho por meio da divisão social do trabalho, não tem noção do que está produzindo, percebemos que as empresas atuais buscam exatamente o contrário: profissionais generalistas, que saibam o que estão fazendo e o impacto dessa atividade no resultado ou lucratividade da empresa; profissionais criativos, que participem com ideias e sejam agregadores de soluções, ativos e não passivos, proativos e não reativos.

Na última aula apresentei um pensamento de Piaget, que falava da importância da educação contribuir para a existência de pessoas críticas e criadoras, no entanto, analisamos a educação que obtivemos, uma educação bancária, como veremos mais adiante, a qual era focada na memorização e reprodução e verificamos que não estamos preparados para esse cenário e para trabalhar nessas empresas modernas que exigem um perfil diferenciado, uma postura mais crítica perante a atividade que estiver sendo realizada.

Apresento uma tela, na qual há o questionamento: "Quem é o profissional de sucesso hoje?". Essa tela foi utilizada por mim num treinamento motivacional, decidi trazê-la para o contexto da aula para falar desse diferencial que precisamos ter para termos um bom desempenho nessas instituições modernas que exigem uma postura mais ativa.

Hoje, refletindo sobre o conteúdo ideológico que está por trás dessa frase e do conceito de sucesso, não utilizo mais dessa forma, trocando por "Quem é a pessoa que se destaca nos dias atuais?", apresentando na sequência um trecho do filme "MIB – Homens de preto" para ilustrar como aparece na prática o resultado de uma educação tradicional com ênfase na passividade e o resultado de uma educação mais repleta de desafios e com ênfase numa aprendizagem significativa.

A cena do filme exibida é a cena em que o Will Smith vai a um processo seletivo e lá ele se destaca por sua capacidade de questionar o existente e não aceitar simplesmente o que lhe é imposto, como é feito pelos demais candidatos, todos oriundos de algum tipo de educação militar. Após a exibição do trecho, levo as (os) estudantes a refletirem sobre as posturas que o diferenciavam dos demais e sobre a relação dessa postura com a educação que ele provavelmente recebeu na escola ou em outros ambientes de aprendizagem durante a vida.

Em seguida, questiono, primeiramente, se elas sabem o que é paradigma. Percebo os rostos com um ponto de interrogação e explico o que é um paradigma. Para ficar mais claro o conceito, utilizo um recurso lúdico que é a contação de história envolvendo o tema proposto. Nesse caso, conto a história dos macacos na jaula com um cacho que bananas no centro da jaula no topo de uma escada. Aquela história na qual os macacos tentam pegar as bananas e levam um jato de água fria. Com o passar do tempo não sobem mais para pegar as bananas.

Aos poucos, todos os macacos vão sendo trocados por novos macacos. Todos os novos macacos tentam subir para pegar as bananas e são espancados pelos demais, antes que possam concluir seu intento. Aqueles que apanharam e nunca tomaram um jato de água fria, ajudam a bater naqueles novos que entram e querem pegar as bananas, até que uma hora, nenhum macaco se atreve a subir, mesmo todos eles nunca tendo tomado um banho de água fria; ou seja, criou-se um paradigma e ninguém sabe por que, ninguém questiona o porquê, mas continuam agindo da mesma forma, sem crítica ou racionalidade.

Com o intuito de inseri-los no contexto do trabalho em equipe e contribuir para a integração do grupo, realizo a **Dinâmica das tarefas**.

**Introdução**: Divido a sala em grupos e distribuo tarefas a serem realizadas pelos grupos num tempo estipulado. Cada grupo tem uma tarefa diferente devendo providenciar alguns objetos, elaborar um hino, no ritmo sorteado (rap, sertanejo, axé, funk, etc.) e uma bandeira da equipe, decifrar um enigma e cantar uma música com a palavra estipulada para cada equipe.

As equipes perderão 10 pontos a cada minuto de atraso na entrega das atividades, limitado a 5 minutos de atraso.

**Desenvolvimento**: Deixar os grupos trabalhar e ficar andando pela sala observando os comportamentos das pessoas com relação a interagir e trabalhar em equipe. Acabando o tempo estipulado, pedir que entreguem a bandeira como sinal de que a equipe finalizou.

Cada grupo irá apresentar os objetos que conseguiram, cantar a música com a palavra estipulada, a resposta ao enigma e, por fim, segurando a bandeira, todos deverão cantar o hino da equipe.

Finalizando as apresentações, somar os pontos no quadro branco e dizer o resultado final, qual foi a equipe vencedora.

**Fechamento**: Como foi realizar as tarefas no tempo estipulado? Difícil? Fácil? Vocês conseguiram dividir as tarefas? De que forma dividiram? Todos colaboraram? Vocês se surpreenderam com o resultado?

Essa atividade nos faz perceber a importância de trabalhar em equipe, a necessidade de dividir as tarefas de acordo com as habilidades ou facilidades dos membros da equipe. A questão do tempo também é um fator importante. Nós, educadores, precisamos aprender a administrar o nosso tempo para alcançar os nossos objetivos e essa atividade nos permite exercitar isso também.

Realizo no início do curso com o intuito de facilitar a interação, proporcionar uma situação de trabalho em equipe real, na qual eles possam se perceber e perceber os colegas trabalhando.

Um grande problema de todas as turmas de pedagogia e eu creio que seja um problema geral em cursos de ensino superior, é a dificuldade que os estudantes encontram para trabalhar em equipe. Uma boa forma de aprender é fazendo, por isso proponho essas atividades, apesar de que é um grande desafio realizá-las no ensino superior em salas numerosas e, geralmente, com uma carga horária apertada. Acaba se tornando um ato de resistência fazer, pois é muito mais fácil deixar que elas aprendam sozinhas e concentrar a atenção nos conteúdos da disciplina, afinal não somos cobrados se trabalhamos ou não esses aspectos em nossas disciplinas. A cobrança se limita aos conteúdos teóricos.

Após a realização dessa dinâmica realizo a divisão dos grupos e distribuição de temas para que as (os) estudantes pesquisem e realizem com a turma algumas práticas lúdicas.

> "A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria."
>
> Paulo Freire

Foi com essa frase de Paulo Freire numa tela que ressaltei a importância da alegria no processo de busca, no processo de ensinar e aprender, que encerrei a nossa primeira aula, convidando as (os) educandas (os) a uma viagem prazerosa na qual o maior prêmio não estará no resultado final que será alcançado, mas em tudo que pudermos aprender durante a caminhada que fizermos.

Na aula seguinte, procurando trabalhar o conceito do lúdico e do reflexivo juntos, realizo a **Dinâmica da Viagem dos Sonhos**, com a qual já trabalhei em diversos contextos, inclusive corporativos, quando tinha o intuito de fazer as pessoas perceberem o quanto somos resistentes a mudanças.

**Introdução**: Os participantes são informados de que foram sorteados no sorteio do mercado onde fizeram suas compras e ganharam uma viagem de 20 dias com acompanhante, e agora terão que fazer algumas escolhas.

**Desenvolvimento**: Os educandos serão estimulados a escolher entre os itens apresentados na tela de *powerpoint*. Após escolherem e anotarem suas escolhas, serão convidados a compartilhar suas escolhas com a professora e o restante da turma. Esse relato das escolhas individuais de cada um é um momento de descontração e também um momento de conhecimento mútuo entre alunos e alunos, alunos e professora. A partir das escolhas é possível também ter uma ideia do perfil sociocultural dos educandos.

Depois que os participantes compartilham suas escolhas, é informado que o mercado teve um problema financeiro e não poderá arcar com a despesa de todas as viagens escolhidas, infelizmente!

A sala é dividida em pequenos grupos e os participantes são informados que terão que fazer a viagem em grupos e de ônibus. São informados das novas possibilidades de escolha, as opções são apresentadas na tela de *powerpoint*. Novamente é solicitado que decidam, escolham, só que dessa vez em grupo. Após um período é solicitado que eles compartilhem com a turma as escolhas feitas por cada subgrupo. Outro momento de descontração.

**Fechamento**: Após os relatos das escolhas realizadas pelos grupos com as devidas justificativas para cada escolha, questiono: "Quem teve vontade de desistir da viagem?", "Por que desistir?", "Temos uma tendência a resistir às mudanças?", "Por quê?", "Será que tendemos a ficar confortáveis na nossa 'zona de conforto' ao invés de abraçar as novas ideias e mudanças e ver onde elas podem nos levar?". Todas essas perguntas são feitas com o intuito de fazê-las (os) refletir sobre a nossa postura diante das mudanças e perceber que para abraçar a ideia da educação, como elas abraçaram quando escolheram a pedagogia, devem abraçar junto a ideia da mudança, pois não há educação sem mudança. O próprio livro base da nossa disciplina chama-se *Educação e Mudança*, portanto, precisamos mudar nossa postura, se percebermos que estamos resistentes às mudanças, e encará-las de forma positiva, verificando o que de bom elas podem nos trazer. Buscar a mudança significa, também, verificar uma situação atual de um aluno por meio de uma sondagem ou avaliação diagnóstica e procurar planejar as ações que podem levar a uma mudança para uma aprendizagem significativa e uma evolução na construção do conhecimento desse aluno.

Explicar que a ideia foi colocá-los para vivenciar uma situação de mudança para que eles observassem suas próprias reações diante de mudanças inesperadas, ou diante do novo, do desconhecido.

Na área da educação, estamos sempre trabalhando a favor da mudança, da mudança entendida como progresso, como a mudança que leva o educando de um estágio a outro no qual ele se sente construindo seu próprio saber e com cada vez mais autonomia nas diversas situações.

Realizei essa dinâmica na aula introdutória de todas as disciplinas na qual eu estaria sendo a professora pela primeira vez.

Fazer refletir sobre a necessidade de enxergar as mudanças de uma forma positiva e trabalhar a favor delas e, principalmente, a necessidade de mudarmos primeiramente a nós mesmos, antes de querer promover alguma mudança ao nosso redor.

Ao término da dinâmica é apresentada a frase:

> "Não há progresso sem mudança e quem não consegue mudar a si mesmo, acaba não conseguindo mudar coisa alguma."
>
> Bernard Shaw

Essa frase contribui para a reflexão sobre a necessidade da mudança, acrescentando à discussão o fato de que temos que ser capazes, primeiramente, de mudar a nós mesmos, para que consigamos mudar algo no mundo a nossa volta.

Utilizei a charge na qual um personagem, de uma forma bem humorada, culpabiliza a preguiça por sua falta de atitude para mudar e ainda diz que faz isso porque a preguiça é a mãe de todos os vícios e uma mãe deve ser respeitada. Procuro sempre ilustrar algumas ideias com charges, pois acredito que o senso de humor contribui para tornar as aulas mais leves e o humor de Mafalda ou Calvin (costumeiramente usados) sempre vem com uma dose interessante de crítica, aguçando o senso crítico das (os) estudantes.

Foi solicitada, na aula anterior, a leitura de um artigo de Antonio Bolívar, *O esforço reflexivo de fazer da vida uma história*, publicado na *Revista Pátio* em 2007. Essa leitura faz parte da bibliografia básica proposta pela Faculdade 1 e tem o intuito de fazer refletir sobre as escolhas que fazemos e sobre a construção das identidades das (os) futuras (os) pedagogas (os). O texto de Bolívar expõe a diferença entre viver a vida ou fazer da vida uma história, alerta para o fato de que precisamos construir um sentido para nossas vidas, olhando para os acontecimentos que já ocorreram com certo distanciamento, organizando as múltiplas experiências, procurando encontrar uma trama, um fio condutor, algo que dê um sentido para as escolhas realizadas até o momento.

Segundo o autor, devemos olhar o passado com o intuito de recriá-lo, descobrindo sentidos que colaborarão para a construção da nossa identidade.

Bolívar fala também de uma estratégia identitária; ou seja, uma forma de construção da identidade seria por meio da metodologia biográfico-narrativa. Narrar nossas histórias colabora para a descoberta de sentido, para a apropriação do vivido e para o aprendizado proveniente da exploração dos acontecimentos constitutivos da trajetória de cada um.

Algumas questões são fundamentais nesse processo: estabelecer relações entre a vida pessoal e a prática profissional, qual o aprendizado obtido, como e onde me formei, quais os projetos que me mobilizaram.

Nesse caso, o objeto da aprendizagem é o saber sobre si, em intercâmbio e contraste com os outros; o conteúdo são as próprias experiências e histórias vividas; e a principal motivação é a construção de um saber próprio de cada um. As histórias de vida são

fundamentais para que percebamos os saberes acumulados ao longo da vida e nos apropriemos desse saber.

Bolívar alerta para o fato de que a formação de professores deve ser vista, para além do profissional, como um processo de desenvolvimento pessoal e esse percurso de formação profissional e o percurso da vida de cada um é que formarão a identidade profissional do pedagogo/professor.

Encerra seu artigo com uma reflexão:

> "É contando nossas próprias histórias que damos a nós mesmos uma identidade. Nós nos reconhecemos nas histórias que contamos sobre nós mesmos."
>
> Ricoeur

Ricoeur alerta para o fato de que contar nossas histórias propicia nos reconhecermos e construirmos nossa identidade.

Dessa forma encerro a aula explicando que ao final do semestre as (os) alunas (os) deverão entregar um Memorial de Vida, no qual deverão narrar e refletir sobre os fatos marcantes de sua história que contribuíram para a sua escolha atual: a pedagogia.

Após a exposição dialogada das ideias contidas no artigo de Bolívar e da explicação sobre como elas deverão elaborar o Memorial de Vida, recebemos, na 3ª versão dessa disciplina no 1º semestre de 2014, a visita do Fernando Leonel de Paula, meu caríssimo colega de mestrado e que, por ter uma trajetória de vida peculiar – ter sido um morador de rua e hoje estar cursando o mestrado – vem contar às alunas sua trajetória.

A proposta dessa roda de conversa é quebrar alguns preconceitos e elas perceberem, na trajetória do Fernando, a produção de sentidos que ele foi fazendo ao longo da vida que o levaram a atuar na área da educação.

No final da aula divido a sala em grupos e esses grupos deverão realizar uma apresentação em forma de seminário que terá como temática a vida e obra de Paulo Freire.

Na primeira versão dessa disciplina, primeiro semestre de 2013, foi feito em forma de seminário, porém, refletindo sobre essa prática, na sua segunda versão, no segundo semestre de 2013, optei por realizar um painel em sala de aula sobre a vida e obra de Paulo Freire. Dividi os grupos e pedi que trouxessem as pesquisas para a aula. Coloquei folhas de papel pardo com as temáticas distribuídas pela sala, nas paredes e solicitei que durante um período elas fizessem a síntese dos principais fatos relativos a cada período e na sequência organizassem esse material em forma de cartaz, em tópicos para ser apresentado à sala. Notei que essa proposta foi muito mais interessante, pois as (os) alunas (os) de primeiro ano, geralmente, estão muito ansiosas e ficam muitos nervosas com apresentação de seminário,

chegando até a passar mal em alguns casos. Fazendo dessa forma, foi bem interessante, pois diminuiu um pouco a tensão de uma apresentação, tornando-a parte de um processo natural, resultado de um trabalho realizado pelo grupo na própria sala de aula.

A proposta desse seminário está no plano de ensino da instituição e tem o objetivo de levar as alunas a conhecer o ser e o fazer de um educador tão importante como Paulo Freire. Introduzi-las no universo do autor para posteriormente trabalhar com os conceitos contidos na obra *Educação e Mudança*. Após a apresentação de cada grupo, contribuo com as apresentações de cada período com frases importantes ditas por Paulo Freire relativo a momentos importantes da sua trajetória.

O fato de Paulo Freire dizer que foi alfabetizado no chão do quintal de sua casa e com palavras do seu mundo é importante para mostrar às (aos) estudantes o quanto é valioso buscar, na nossa trajetória de vida, os fatos que ajudaram a construir o desejo por atuar como educador, buscando dar um sentido maior a essa escolha. Paulo Freire faz essa relação quando diz que no futuro opta por trabalhar com alfabetização de adultos e propõe o uso das palavras geradoras nesse processo, ou seja, palavras do mundo daquelas pessoas. Aproveito para contar um pouco da minha trajetória e recordo que quando adolescente, antes mesmo de qualquer escolha profissional, ainda cursando o ensino fundamental, era católica e atuava na comunidade próxima de casa como catequista. No entanto, percebo alguns traços da educadora que eu viria a ser e que se delineavam naquele momento quando optava por utilizar a música do Gabriel Pensador, *Racismo*, para fazer as crianças refletirem sobre o preconceito existente na sociedade. Conto essas histórias pessoais, pois acredito que por meio delas humanizo-me perante os alunos e abro canal para que contem suas histórias também.

Uma fala de Paulo Freire em que ele conta da sua não vaidade e do seu interesse pelos livros também tem um valor por provocar uma reflexão a respeito dos valores prezados por esse educador.

Nesse momento, procuro, com essa frase, ressaltar outras influências que o educador recebeu, entre as quais a influência de Elza, sua primeira esposa, educadora e a importância da sua passagem pelo Sesi para a sua construção teórica a respeito da pedagogia do oprimido.

Caminhando em sua trajetória, temos o exílio e sua fala, bem humorada a respeito de não conseguir viver no Chile por conta dos constantes terremotos que ali se davam.

O convite para ir trabalhar na Suíça veio acompanhado por uma excelente estrutura para o educador pensar e construir suas ideias. Nesse momento, chamo a atenção para o tratamento que Paulo Freire recebeu do Brasil – exílio – e o tratamento recebido por ele por parte de outros países.

Apesar de toda a valorização e da riqueza de experiências vividas no exílio, ainda assim, Paulo Freire fala da dificuldade que é viver no exílio, da saudade, da dificuldade da espera por alguém que muitas vezes não vem.

Com o fim da ditadura e a lei da anistia, Paulo Freire pôde voltar para o Brasil, porém quem volta é um Paulo diferente, muito mais experiente, com reconhecimento internacional e humilde o suficiente para dizer que quer reaprender o Brasil. O grupo responsável pelo período dele em São Paulo conta um pouco desse tempo em que ele chegou a ser o secretário da educação no governo da Erundina. Aproveito para esclarecer alguns equívocos sobre seu período como secretário. Alguns atribuem a ele a aprovação automática que ocorre atualmente nas escolas públicas, na qual os alunos acabam, muitas vezes, chegando ao último ano do ensino fundamental sem saber ler e escrever ou, quando muito, como analfabetos funcionais: decodificam a língua, porém não compreendem aquilo que leem. Explico que a proposta dos ciclos é originalmente muito interessante e diferente do que, de fato, ocorreu na prática nas escolas. A proposta dos ciclos tem na sua essência o respeito profundo às diferenças e o embate com a escola seriada, reprodutivista e com origem nos modelos da fábrica capitalista.

E, por fim, encerro a aula com a frase de Paulo Freire na qual ele não pretende seguidores que reproduzam suas ideias e sim pessoas que possam reinventá-lo.

Percebo que algumas alunas (os) foram tocadas pela história desse educador brilhante e noto que para muitas é tudo novidade o que foi apresentado na aula. Convido-as a lerem a obra *Educação e Mudança* e peço que, para a próxima aula, eles tragam pesquisas de atividades lúdicas que possam ser realizadas com os colegas na sala de aula. O intuito é aliar teoria e prática na disciplina Prática de Ensino. Portanto, trabalharemos os conceitos teóricos e teremos um momento para que as alunas exercitem a prática de aplicar atividades lúdicas a um grupo de pessoas.

Na aula seguinte pedi para realizarem a atividade lúdica com a sala, como se fosse o público-alvo para o qual aquela atividade seria mais adequada, ou seja, pedir para eles "fazerem de conta" que estavam lidando com o público, criança, pré-adolescente, adolescente ou adulto, exercitando assim a abordagem com os diferentes públicos que eles poderão encontrar pelo caminho.

No primeiro semestre de 2013, primeira experiência com a disciplina, pedi que eles trouxessem para a aula pesquisas de atividades lúdicas que pudessem ser realizadas. Durante a própria aula eu pedia que se reunissem em grupos, socializassem as pesquisas e decidissem qual seria realizada com a sala.

Já no segundo semestre comecei a trabalhar com temas predefinidos, sorteio dos temas e apresentação das atividades de forma mais estruturada e planejada.

Foi muito interessante. Após cada apresentação pude realizar o *feedback* para os grupos sobre os pontos positivos e pontos a melhorar em suas práticas de ensino.

Os grupos recebiam os *feedbacks* com muito interesse e agradeciam pelas dicas.

Pedi que eles aplicassem uma atividade no primeiro bimestre e depois outra no segundo para que pudessem ter uma ideia de possibilidade de reflexão sobre a prática e aprimoramento.

Com a turma com a qual fiquei no segundo semestre de 2013 foi possível dar continuidade no trabalho assumindo a disciplina Prática de Ensino II e posteriormente a disciplina Prática de Ensino III. À medida que fui avançando com a turma fui tornando mais complexa a atividade solicitada pedindo a eles em Prática II elaboração de sequência didática com tema predefinido no primeiro bimestre e com tema livre no segundo e a elaboração de um Diário de Bordo no qual eles iriam registrar suas reflexões sobre a prática, tanto suas quanto dos colegas, e em Prática III solicitei a elaboração de um rotina com realização de projeto para diferentes turmas.

Quanto à questão da divisão dos grupos, foi outro aspecto que eu fui aprimorando até que cheguei num "bom lugar" com relação a esse aspecto da minha prática.

A princípio, eu formava os grupos e comecei a notar muita resistência a trabalhar nos grupos formados. Comecei a deixá-los se agrupar, mas não estava satisfeita com essa solução, posto que a questão do relacionamento e trabalho em equipe era algo que eu almejava desenvolver também.

O "bom lugar" ao qual me referi foi quando estabeleci que nos trabalhos que fossem feitos em sala eu dividiria os grupos e nos trabalhos que exigissem um trabalho fora da sala de aula, eles poderiam formar os grupos.

Ainda houve alguma resistência, em todas as turmas, mas expliquei da necessidade de eles aprenderem a se relacionar com diferentes pessoas e falei que no ambiente de trabalho não escolhemos com quem vamos trabalhar. Com essa argumentação, os grupos aceitaram melhor e por vezes comentavam que por causa das minhas aulas eles estavam se enturmando mais e se relacionando melhor com os colegas de turma.

Inicio a aula perguntando se as (os) alunas (os) leram a obra que foi solicitada. Noto que poucas pessoas leram. Pergunto àquelas que leram se compreenderam e percebo que tiveram grande dificuldade de entender.

Dificuldade compreensível. A obra *Educação e Mudança* tem trechos que são de difícil entendimento até para mim. Descubro posteriormente, através do meu orientador, que essa obra não foi escrita por Paulo Freire, mas sim, fruto de palestras que ele proferiu sobre as quais foi elaborado o livro. Sabendo disso, informo às (aos) alunas (os) o porquê da dificuldade de compreensão: digo que tem relação com o fato de elas não estarem habituadas à leitura acadêmica, mas procuro tranquilizá-las e incentivá-las a respeito da leitura de outras obras de Paulo Freire, mais acessíveis em termos de compreensão, como *Professora sim, tia não* ou *Pedagogia da Autonomia*. Invisto alguns minutos da aula para explicar a importância da leitura para aprofundamento nos temas e a importância da conquista do hábito de ler textos acadêmicos para o desenvolvimento de uma escrita acadêmica. Comento a respeito do meu início na graduação da USP. Lembro que, como a maioria delas, eu iniciei minha graduação alguns anos após a conclusão do ensino médio e, como elas, tive grandes dificuldades com a leitura de textos acadêmicos. Esclareço que, com o passar do tempo, amadurecemos para essa leitura, porém, para isso acontecer, é necessário empenho, determinação, uso de dicionários para os termos desconhecidos e procurar anotar e esclarecer dúvidas sobre a leitura com os professores.

Nessa segunda versão da disciplina, pedi para as alunas responderem em grupos algumas questões, cujas respostas estariam localizadas no texto da obra *Educação e Mudança*. Notei que foi bem produtivo realizar esse trabalho, pois na avaliação que realizei posteriormente, sem consulta, a maioria obteve um bom resultado, mostrando ter conseguido entender os conceitos.

Na terceira versão da disciplina, já no primeiro semestre de 2014, fiz a exposição dialogada dos quatro capítulos e propus uma prova com consulta, obtendo bons resultados também. A prova com consulta foi resultado de uma reflexão sobre a prática de avaliar e ocorreu como fruto do seguinte pensamento: se eu combato tanto a educação bancária, porque exigir que os alunos se lembrem de conceitos sem poder consultar seus registros? Dessa forma, acredito ter evoluído em termos de prática pedagógica, procurando realizá-la de maneira mais coerente com meu discurso.

Antes de entrar nos conceitos apresentados na obra, apresento as principais ideias contidas na obra, anunciadas por Gadotti logo no prefácio.

Gadotti, no prefácio, dá conta de apresentar o perfil de Paulo Freire enquanto um sujeito da práxis que teve grandes experiências com oprimidos. Aproveito aqui para questionar se elas sabem o que é práxis e elas respondem, praticamente em coro, que sim, pois já viram esse conceito em outra disciplina. Gadotti também lembra que Paulo Freire busca o

pedagógico da ação política e o político da ação pedagógica, pode ser considerado tão importante para a educação como Marx o é para as ciências sociais, e faz a denúncia de que Paulo Freire vê a educação como ela é pensada pelo sistema, como um ato político que serve à manutenção do *status quo* na sociedade.

Iniciando a leitura da obra, temos o conceito de compromisso que, para Paulo Freire, trata-se de um "saber-se no mundo", fruto da ação e reflexão e da condição necessária de distanciar-se para refletir sobre a prática. Alerta para o fato de que o contrário do compromisso é "o estar no mundo sem transpor limites". Paulo Freire vai além quando diz que o compromisso verdadeiro é aquele que contempla a solidariedade com aqueles que estão convertidos em "coisas". Gostaria de ressaltar que toda essa exposição é promovida buscando o diálogo com a turma e procurando fazê-los refletir a respeito do que seria cada um dos conceitos. A estratégia é apresentar as telas com o recurso animação do *powerpoint*, ou seja, as informações não aparecem todas de uma vez e a cada novo conceito, busco a participação e as ideias que os alunos têm a respeito do conceito, a partir da leitura do texto ou do senso comum, que é o que muitas vezes acaba vindo à tona. Trazer o senso comum dos alunos pode ser entendido como uma forma de identificar os conhecimentos prévios, ou os saberes a respeito do tema, para na sequência apresentar os conceitos academicamente construídos. Essa estratégia contribui para que os estudantes percebam-se como proprietários de um saber que não é desprezível e que pode sim, contribuir para o entendimento dos conhecimentos que foram histórica e cientificamente construídos.

Apresento a questão "Por que o homem se educa?" e aguardo as respostas das (os) alunos (as). Em seguida, apresento a resposta de Paulo Freire a essa questão que está contida nos "quase jargões", quando se fala nesse autor que são as ideias do homem como um ser inacabado e a máxima que muitos já devem ter ouvido de que "ninguém educa ninguém".

Temos também a ideia do caráter permanente da educação, pois todo saber traz consigo sua própria superação, portanto não há saber e nem ignorância absoluta e sim relativização do saber ou da ignorância.

Ou seja: o (a) educador (a) possui um saber relativo, pois não sabe todas as coisas e o (a) educando (a) também possui um saber relativo, à medida que não é uma tábula rasa, pois tem suas experiências e seus saberes construídos a partir de sua história de vida.

Continuando sua linha de raciocínio, Paulo Freire alerta para o fato de que não há educação sem amor, não há educação imposta e não há educação sem esperança.

Portanto, a educação deve desenvolver o ímpeto de criar, não pode ser inibidora e restritiva e deve estimular os educandos a serem eles mesmos.

Além de falar do indivíduo, nessa obra, Paulo Freire procura alertar para a existência de sociedades-objeto. Nessas sociedades, a decisão vem de fora. Não são sociedades compostas por um povo e sim uma massa, fácil de manipular. As sociedades-objeto não têm mobilidade vertical ascendente, ou seja, não há mudança de uma classe social mais baixa para uma mais alta; há uma frequente dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, ou seja, quem faz não precisa pensar e quem pensa não precisa fazer e, por último, nessas sociedades há muito analfabetismo e nenhum interesse pela educação básica dos adultos.

Todos esses conceitos foram desenvolvidos com o intuito de construir um caminho para apresentar às (aos) educandas (os) um dos principais conceitos elaborados por Paulo Freire, conceito esse que fornece a base para a ideia tão difundida da educação bancária. Nessa obra, temos a consciência bancária como sendo adquirida pelo aluno ao receber passivamente os conhecimentos depositados pelo educador, tornando-se assim um objeto, um banco; porém, um alerta: "educa-se para arquivar e o arquivado acaba sendo o próprio homem", pois este fica limitado e sem transpor limites, sem conseguir comprometer-se, realizar ação e reflexão sobre suas práticas na sociedade.

Essa importante contribuição para a reflexão sobre a educação tradicional pode ser ampliada por meio da comparação entre a consciência ingênua e a consciência crítica. A pessoa que possui uma consciência ingênua é, geralmente, passional, age movida pelas emoções, tira conclusões apressadas a respeito dos fatos, tem uma tendência à nostalgia, ou seja, costuma dizer "no passado é que era bom", além de ter uma tendência a andar em grupos e não dialogar com grupos diferentes dos seus, costuma ser fanática e autoritária com relação aos assuntos em geral e não vê as mudanças com bons olhos. Para ela, a realidade é estática. Já a pessoa possuidora de uma consciência crítica, é racional, sempre questiona e analisa antes de julgar, não abraça o novo por ser novo e nem o aceita sem critérios, ama o diálogo, aceita o diferente, vê as mudanças pelas quais o mundo passa e procura aprimorar-se e mudar quando necessário.

A busca é por uma educação que desenvolva a consciência crítica dos educandos. Ao mesmo tempo em que falo dessas concepções de Paulo Freire, procuro aplicá-las diuturnamente em minhas aulas, buscando o diálogo, provocando a reflexão, pois, como afirma uma frase de Paulo Freire com a qual encerro a aula, não tenho a intenção de transferir conhecimento para as (os) alunas (os) e sim criar condições para que elas possam produzir e construir seus próprios conhecimentos.

Iniciando a abordagem dos capítulos 3 e 4, faço um resgate do conceito de educação bancária, trabalhado na aula passada por meio de charges que ilustram bem o conceito. Algo

que acabou se tornando uma característica minha enquanto educadora é o uso de charges, em especial charges da Mafalda, personagem do cartunista argentino Quino, por conta da crítica contida nessas charges. O objetivo é sempre o de deixar as aulas mais leves e ao mesmo tempo provocar a reflexão.

Na 2ª versão dessa disciplina, no 2º semestre de 2013, inseri mais charges na apresentação e inclui uma leitura do Luis Fernando Veríssimo para ilustrar o conceito de consciência ingênua.

Paulo Freire, nesses dois capítulos finais, propõe uma reflexão acerca do papel do trabalhador social e afirma que esse papel é exercido no processo de mudança, sendo que essa se encontra contida num domínio mais amplo: a estrutura social. Procuro nesse momento explicar com exemplos simples o que seria uma estrutura, fazendo analogia com o corpo humano, pois percebo que esses termos, apesar de parecerem muito simples, não são termos conhecidos por boa parte das (os) alunas (os).

Nessa estrutura social ocorre um processo dialético que se alterna entre a mudança e a estabilidade. Algo muda, em contrapartida algo se mantém; algo se mantém, em contrapartida algo muda. Aproveito para explicar esse termo que tanto aparece nos textos acadêmicos: dialética.

Esse processo dialético entre mudança e estabilidade ocorre porque o ser humano é um ser de práxis e ao responder os desafios que partem do mundo o homem constrói o seu próprio mundo histórico-cultural.

Paulo Freire chama a atenção para o fato de que se o homem constrói o seu mundo histórico-cultural, a estrutura social é obra dos homens. Portanto, cabe a ele o processo de transformação dessa estrutura. Para tanto, ou seja, para promover a transformação é necessário que esses homens sejam sujeitos e não objetos; daí a necessidade de uma educação não bancária, para que esse sujeito possa se sentir capaz de realizar a transformação, como um sujeito ativo, questionador que se percebe no mundo e nele faz suas contribuições. Esse sujeito não é manipulado, pois percebe o seu papel e entende o papel dos demais trabalhadores sociais no processo de mudança.

Além de chamar a atenção para todos esses processos sociais, Paulo Freire fala da importância de assumirmos a perspectiva de coletivo.

Não é suficiente nos reconhecermos como os agentes de mudança, pois cabe aos demais sujeitos realizá-la; portanto, devemos nos enxergar como um dos seus agentes, se optamos pela humanização, ou seja, se buscamos como educadores uma posição na qual sejamos colaboradores nesse processo.

Paulo Freire fala também da mudança cultural e aproveito a oportunidade para chamar a atenção para o termo cultura ou cultural e aqui uma definição do autor dizendo que são todos os produtos que resultam da atividade do homem. E provoco as alunas perguntando a respeito do funk ser ou não considerado cultura. As (Os) estudantes fazem suas considerações iniciando um caloroso debate sobre o que pode ser considerado cultura.

Com o objetivo de ampliar esse debate e promover uma vivência intercultural entre as (os) estudantes, proponho a **Dinâmica das culturas**.

**Introdução**: Divido os participantes em grupos e solicito que eles socializem as diferentes culturas das quais fazem parte. Após a socialização, solicito que eles escolham uma representação cultural para apresentar para a sala; pode ser uma dança, uma música, falar de uma comida típica.

Além de falar de suas próprias culturas, cada grupo receberá uma imagem com uma cultura diferenciada da que estamos habituados e terão a tarefa de socializá-la com a turma toda.

**Desenvolvimento**: Socialização da cultura presente na imagem que receberam e das culturas representadas pelos presentes nos subgrupos para a sala toda por meio de um Círculo de Cultura e ao término da fala de cada grupo pedir a apresentação cultural escolhida.

**Fechamento**: O que nós percebemos com essa atividade? Tivemos uma grande diversidade de culturas? Tem alguma que é mais importante que a outra? Qual a importância de realizarmos essa atividade num curso de formação de professores?

A proposta é fazer os alunos perceberem o quanto vivemos num mundo multicultural e a necessidade de olhar as diferentes culturas sem preconceito, sem julgamento e sem hierarquizá-las.

Essa atividade foi realizada após a exposição dialogada da obra de Paulo Freire, *Educação e Mudança*. Nessa obra, o autor fala do homem como sujeito da produção cultural e, portanto, responsável pela sua transformação.

A avaliação escrita no primeiro bimestre na Faculdade 1 é obrigatória, já no segundo eu poderia avaliar de outras formas.

Para cumprir essa tabela pensei em formas de avaliar que fossem além da mera memorização e reprodução dos conteúdos na avaliação, mais tradicionalmente conhecida como prova.

Fiz apenas questões dissertativas e solicitei que eles usassem suas próprias palavras a fim de ter uma ideia do grau de reflexão da turma, apesar de, na primeira experiência, estar

muito apreensiva para o momento da correção, pela quantidade de avaliações e pela qualidade, estabelecimento de critérios, etc.

No primeiro semestre, fiz a avaliação da forma tradicional, sem consulta, não porque acreditasse nisso, mas sim pela falta de experiência e menor convicção sobre minha prática não tradicional no ensino superior.

A partir do segundo semestre, sentindo-me mais segura sobre a minha prática e a convicção sobre contra o que eu estava lutando (educação bancária), passei a deixá-los consultar o material que tinham da disciplina na hora da avaliação.

Os resultados foram bons e notei que existem pessoas no curso de pedagogia com uma dificuldade tão grande para entender os conceitos e termos que usamos no ambiente acadêmico que, mesmo sendo com consulta, não conseguiram atingir um bom resultado nessa avaliação.

No entanto, a maioria dos alunos, tanto na avaliação sem consulta quanto na avaliação com consulta tiveram um bom desempenho e numa conversa após a prova atribuíram esse resultado à clareza das explicações durante as aulas, chamando a atenção para o fato de eu explicar de uma maneira diferente de outros professores.

Essa fala dos alunos levou-me a pensar que talvez os professores não estejam conseguindo falar uma linguagem adequada para esse público mais simples que tem chegado aos bancos da universidade e atrevo-me a comparar essa situação com a que ocorre na escola pública de maneira geral, após a democratização do acesso e a chegada das classes mais baixas aos bancos escolares.

A dificuldade de alfabetizar esse público parece-me ter relação com a dificuldade de falar uma linguagem apropriada a esse público que teve pouco contato anterior com a língua escrita:

> [...] a diferença no desempenho decorre do fato de que a criança de classe média já está, em geral, no final do processo de alfabetização quando chega à escola regular, enquanto a de classe baixa ainda tem, habitualmente, hipóteses primitivas sobre a escrita, não porque seja menos capaz e sim porque teve menos oportunidades de participar de eventos de leitura e escrita. (SOARES, 2003).

O objetivo agora é apresentar para as (os) alunas (os) o conhecido “método Paulo Freire”, apesar de o próprio Paulo Freire não chamar de método as suas práticas na alfabetização de adultos. Faço isso exatamente no ano em que se comemora 50 anos que Paulo Freire alfabetizou cerca de 300 camponeses na cidade de Angicos no Rio Grande do Norte em 40 horas e recebeu o título de patrono da educação brasileira.

Conto para as alunas a importância desse processo de alfabetização que tinha o objetivo de, além de alfabetizar, conscientizar os camponeses com relação ao lugar que ocupavam no mundo e libertar suas mentes do processo de opressão a que estavam submetidos. Processo esse que causou receio por parte das autoridades, especialmente numa época de guerra fria no mundo, na qual os Estados Unidos faziam questão de disseminar pelo mundo o medo do comunismo, interessados em manter o maior número de países sob sua influência. Apoiado pelo então presidente João Goulart que tinha ideias que podiam ser consideradas bem democráticas para o país, entre elas, ampliar o processo que se deu em Angicos para todo o Brasil e fazer as reformas de base, entre elas, a reforma agrária.

Todo esse movimento gerou nos militares um receio de que o Brasil estivesse caminhando na direção do comunismo/socialismo e acabou culminando no Golpe Militar em 30 de março de 1964. Apresento às (aos) alunas (os) uma reportagem com depoimentos de pessoas que passaram pelo processo de alfabetização em Angicos, RN, mostrando o quanto esse processo foi importante e, de fato, colaborou para a alfabetização e ampliação da consciência dos camponeses que dele participaram.

O "método" de Paulo Freire era dividido em três etapas e cinco fases.

Na primeira etapa, chamada de investigação, são levantadas as palavras e temas centrais da biografia dos participantes do processo de alfabetização.

Para estimular essas conversas eram usadas imagens de objetos relacionados ao cotidiano dos camponeses.

A próxima etapa é a da tematização. Nela ocorre a decodificação dos temas buscando o seu significado social, procurando levar os participantes a tomarem consciência do mundo em que vivem.

Chegando enfim à terceira etapa, a da problematização. Nela, o objetivo é levar os estudantes a superarem uma visão mágica, uma consciência ingênua a respeito do mundo, substituindo-a por uma consciência crítica, adquirindo a capacidade de transformação da realidade.

Os encontros – no caso de Angicos, um total de 40 encontros – não eram chamados de aulas e sim de Círculos de Cultura e foram ilustrados pelo artista pernambucano Francisco Brennand, ilustrações que levo para as alunas nas telas em *powerpoint*.

Em seguida, apresento à turma as fases do processo de alfabetização realizado por Paulo Freire.

A primeira fase é a do levantamento do universo vocabular do grupo com o qual se irá trabalhar, num relacionamento bem informal no qual há o coordenador de debates e um auxiliar que toma notas das palavras e temas que aparecem nas falas dos participantes.

O coordenador de debates utiliza-se de imagens que têm relação com o contexto em que vivem as pessoas envolvidas no processo de alfabetização para estimular os debates. Aqui, uma dessas imagens ilustradas por Francisco Brennand: temos um casal de camponeses, os animais, as plantações, fruto do trabalho desses próprios camponeses.

Imagens de trabalhadores em ação e uma ficha onde já consta uma das palavras geradoras relacionada ao contexto em que vivem os camponeses: belota.

A segunda fase é realizada fora do horário dos encontros, entre o coordenador de debates e o auxiliar que tomou notas das palavras e temas.

Essa fase é destinada à escolha das palavras com maior riqueza fonética, que possibilitassem um aumento gradativo da dificuldade fonética e, principalmente, o teor pragmático das palavras, ou seja, sua relação com a realidade social, cultural e política das pessoas envolvidas no processo.

A terceira fase era o momento, também ainda fora do horário dos encontros, em que os educadores envolvidos se empenhariam em pensar na criação de situações existenciais que pudessem ser discutidas e possibilitassem abrir as perspectivas do povo para os problemas em que estavam envolvidos.

A partir disso eram elaboradas as fichas-roteiro que iriam auxiliar os coordenadores de debate no seu trabalho.

Por fim, na última fase do trabalho, a elaboração de fichas da descoberta, fichas que teriam a palavra geradora como principal elemento. A partir dela e das suas famílias fonéticas, os (as) aprendizes iriam descobrir novas palavras.

Para exemplificar, acesso, por meio do link, o acervo do Centro de Referência Paulo Freire, com algumas imagens da experiência de formação em Angicos, que ajudam a visualizar e entender as fases do processo.

Após o sucesso de Angicos, outras experiências de formação aconteceram, entre elas a de Brasília, na qual houve um fato interessante no qual um alfabetizando, além de formar novas palavras a partir da ficha da descoberta, foi além quando formou a frase: Tu já lê.

Na época, antes de ser interrompido pelo golpe militar em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização gerou manchetes de jornal, como a que vemos aqui, que diz: “Povo aprende a ler debatendo problemas!”

Mostro uma foto de um trabalhador participando dos Círculos de Cultura, sendo alfabetizado com a filha no colo, pois alguns levavam os filhos, pois não tinham com quem deixar. Na reportagem lida no início da aula, vimos um depoimento de uma senhora que frequentava os Círculos ainda criança, para acompanhar a mãe que estava sendo alfabetizada.

Apresento a frase ao lado, que ilustra bem o pensamento de Paulo Freire com relação à alfabetização e solicito que a sala se divida em grupos para realizar uma atividade de adaptação do "método Paulo Freire de alfabetização" para crianças.

Essa atividade é realizada e as apresentações são muito interessantes na medida em que permitem perceber o entendimento sobre o processo de alfabetização freiriano e perceber as dúvidas, procurando esclarecer. Essa atividade permite mais uma vez observar que nada melhor do que colocar a teoria em prática para facilitar a construção do conhecimento.

Outra aula e agora a proposta é trazer um pouco da minha bagagem ministrando outros cursos de formação de educadores. Trazer o elemento lúdico com o intuito de tornar prazerosa a aprendizagem e principalmente ajudar a refletir sobre questões importantes nesse momento inicial de formação pedagógica.

A ideia é trabalhar uma sensibilização para a importância e características fundamentais do ofício de educador.

Um elemento fundamental para o educador é desenvolver uma comunicação didática. Nesse momento, alerto para a necessidade de nós atentarmos ao conteúdo, objetivo, público-alvo e estratégia que será adotada para essa comunicação.

Essa exposição e todas que foram feitas até agora e que ainda serão realizadas são feitas dentro de uma perspectiva de exposição dialogada, buscando sempre a participação e as contribuições das (os) estudantes.

Aqui falo da importância do lúdico para tornar a relação com o conhecimento mais prazerosa. Chamo a atenção delas (es) para o fato da nossa aula ser uma espécie de meta-aula, ou seja, uma aula sobre como ministrar aulas. Elas (es) devem ficar atentas (os) pois estão vivenciando os conceitos apresentados. Isso porque eu procuro manter a coerência entre o discurso e a ação, teoria e prática.

Uma das formas de trazer sempre o lúdico para a sala de aula é com a contação de histórias que ilustrem um conceito. Aqui conto a história do encanador que foi chamado para realizar um trabalho e ficou com dúvida se poderia ou não utilizar o ácido hidroclorico para desentupir os canos. Diante dessa dúvida, esse encanador enviou uma carta para o instituto de química questionando se poderia utilizar o ácido. Recebeu uma resposta em termos técnicos-científicos e não entendendo o teor da resposta envia uma nova carta agradecendo por o

instituto dizer-lhe que o ácido era bom para ser usado. Novamente recebeu uma carta com instruções as quais não entendeu e dessa vez enviou um carta dizendo que o ácido parecia mesmo “desentupir bem os canos”. O problema é que os cientistas estavam tentando alertar que o uso do ácido poderia destruir os canos e não estavam obtendo êxito nessa comunicação, solicitaram ao chefe deles, que não era cientista e esse enviou uma carta ao encanador nesses termos: “Não use ácido hidroclorico, ele simplesmente destrói os canos”, porém já era tarde e o encanador responde: “Obrigado, mas já descobri isso sozinho”.

Essa história ilustra bem a importância de adequarmos nossa comunicação ao público com o qual iremos falar, sob pena de não sermos compreendidos, caso não o façamos. A contação de história em aula, além de ser um modo divertido de ilustrar uma ideia ou conteúdo, é uma forma de trazer o lúdico para a sala de aula e tem o poder de fazer com que as pessoas imaginem a história e sintam emoções ao ouvi-la, o que, por si só, facilita a aprendizagem.

A ideia aqui é trazer elementos que são importantes para que o (a) educador (a) torne sua aula especial e, em muitos casos, inesquecível. Um excelente exemplo desse tipo de educador é o Mr. Keating do filme Sociedade dos Poetas Mortos. Um educador apaixonado pelo que faz e que, além disso, traz na sua prática vários elementos importantes que, após a transmissão dos trechos selecionados, serão abordados junto com a sala. É um filme brilhante, porém longo e o tempo nessa disciplina que tem apenas duas horas e meia de aula semanais é muito escasso, por isso faço os recortes que ilustram os pontos que quero abordar em sala de aula.

Após passar os trechos do filme, questiono o que o Mr. Keating fazia que contribuía para as aulas dele serem interessantes e ele provocar as mudanças que desejava nos alunos. Vou ao quadro branco e começo a anotar o que as (os) alunas (os) vão recordando que viram nos trechos apresentados: bom humor, simpatia, descontração, provocava reflexão, olhava nos olhos dos alunos, teatralizava, ria e fazia rir, buscava tirar o melhor de cada um, enxergava os alunos e suas dificuldades individuais, procurava o diálogo nas aulas.

Essas foram algumas coisas que as alunas falaram e outras que eu as fui estimulando a perceberem no filme. E o ponto principal: a paixão por ensinar e pelo conhecimento. O professor que tem paixão por ensinar e pelo conhecimento estimula que seus (as) alunos (as) tenham também, num curso de pedagogia que o professor está ensinando a ensinar, o seu ensino. A sua maneira de ensinar é fundamental para fornecer bons modelos de atuação para aqueles que desejam atuar nessa área.

Aproveito para acrescentar que assistir bons filmes faz parte da formação do educador. Eles fazem refletir e nos identificar ou não com os modelos de profissional que são

apresentados e visualizar situações de prática de ensino e as formas de lidar com elas. Alguns bons filmes para reflexão: *Como estrelas na terra, toda criança é especial*, *Escritores da Liberdade*, *Ao mestre com carinho*, *Adorável professor*, *Entre os muros da escola*, entre outros.

Chamo a atenção das (os) candidatas (os) a professor para o fato de que, ser apaixonado pelo que se faz possibilita um aumento da criatividade, a cada aula superar deficiências e fazer o trabalho cada vez melhor. O professor apaixonado não teme as perguntas, provoca-as, sabe que são as perguntas que estimulam seu desenvolvimento profissional. Além de tudo, é preciso ter prazer em trabalhar, considerando que passamos boa parte da nossa vida trabalhando.

Outro elemento importante é o entusiasmo. Aproveito para trazer a origem etimológica da palavra que é grega e significa "Deus dentro". Ter entusiasmo nos ajuda a atuar como criadores e não reprodutores de um ensino do qual, muitas vezes, fomos vítimas.

A frase de Reinaldo Polito, um reconhecido professor em cursos de oratória, faz sentido à medida que, se não estivermos entusiasmados com o conteúdo do qual estamos falando, será muito difícil entusiasmar ou interessar alguém pelo assunto.

A utilização de recursos audiovisuais contribui para dinamizar as aulas e para atingir os diferentes perfis de alunos que temos em sala de aula. Segundo a programação neurolinguística, as pessoas têm canais de comunicação: o visual, o auditivo e o cinestésico, e geralmente elegem um desses canais como preferencial. Utilizando telas de *powerpoint*, músicas, filmes, dinâmicas de grupo, contação de histórias, temos maior chance de atingir os diversos públicos presentes na sala de aula.

Embora haja muita controvérsia a respeito da diferença que existe entre jogos e dinâmicas, o fundamental é que ambos se prestam a fins importantes para um bom aproveitamento em sala de aula: estimulam a interação, desenvolvem competências e propiciam o "aprender junto", fundamental para sair do modelo predominante de aprendizagem individual. As relações têm muito a ensinar e é preciso explorar essa possibilidade criando oportunidades de interação propondo diferentes tipos de vivência coletiva em sala de aula. Essas vivências estimulam os futuros educadores a lidar com a diversidade, melhorar a comunicação, aprender a trabalhar em equipe, entre outros benefícios. Acredito que, propiciando essa vivência no curso de pedagogia, estou formando educadores que valorizarão as interações em sala de aula e procurarão fazer isso com seus futuros educandos.

O próximo tópico importante para um bom desempenho no processo de ensino-aprendizagem é o contato visual: olhar nos olhos das pessoas enquanto fala a respeito dos temas transmite confiança, cria vínculos e favorece o diálogo.

Para experimentar na prática a ideia apresentada de que o contato visual contribui para o contexto de ensino-aprendizagem, faço um exercício que aprendi nas minhas aulas de teatro. Essa atividade é interessante, pois permite trabalhar diferentes tons de voz, a emoção colocada na voz ao perguntar "Quem é você?" de diferentes formas, com diferentes emoções, a resposta do outro, que acaba sendo, a princípio, racionalizada e depois começa a ir para um plano mais criativo e principalmente o olho no olho, para experimentação do vínculo que se cria a partir desse contato com o outro.

**Jogo: Quem é você?**

**Introdução**: Os participantes são informados a formar duplas. Um será o A e o outro o B. A irá só realizar a mesma pergunta sempre, em diferentes tons de voz e com diferentes intenções e olhando no olho do colega: "Quem é você?".

B irá responder com a primeira ideia que vier a sua cabeça. Esse processo deverá ocorrer sem espaço para pensar, bem rápido: pergunta, responde, pergunta, responde.

A professora fará uma demonstração com algum aluno escolhido aleatoriamente e depois dará o sinal para iniciar.

**Desenvolvimento**: Deixar as duplas realizando a atividade por um tempo e depois pedir para trocar. A faz o que B estava fazendo e vice e versa.

**Fechamento**: Como foi a experiência? É difícil olhar nos olhos? E responder a pergunta sobre quem é você, qual a sensação?

O objetivo dessa atividade é trabalhar essa questão do contato visual, tão importante na relação pedagógica e na busca por uma aula com maior e melhor vínculo entre aluno e professor. Além disso, o contato visual do professor com seus alunos é uma forma de contato que faz com que a aula seja menos formal e tenha um tom de bate-papo, no qual o aluno pode, a qualquer momento, fazer uma contribuição ao tema que está sendo discutido.

Outros aspectos que são trabalhados, e é por isso que essa atividade tem o nome de Jogo Teatral, é a questão da interpretação – falar "Quem é você?" em diferentes tons e com diferentes intenções – e a questão da criatividade – o fato de ter que responder de forma rápida estimula a criatividade à medida que faz com que saiamos do senso comum e passemos a trabalhar com o improviso.

Trabalho com essa atividade, pois ela é descontraída, propicia a interação e contribui para falar com maior propriedade da importância do contato visual e da capacidade de

improviso que deve desenvolver o educador, além de dar gancho para falar da importância de modular a voz, trabalhar diferentes entonações, a fim de que a aula não fique monocórdia e dê sono nos ouvintes.

Com o intuito de ilustrar a importância da realização de dinâmicas de grupo para facilitar a aprendizagem, realizo a **Dinâmica da bolinha**.

**Introdução**: Disponho os alunos em círculo e digo um número para cada participante de maneira aleatória. Digo: "Vocês devem passar a bolinha na sequência numérica no menor tempo possível."

**Desenvolvimento**: Deixo os participantes realizarem a atividade e marco o tempo num cronômetro. Após a primeira tentativa, que geralmente demora muito, pois os números estão fora da ordem, dizer que o desafio é passar a bolinha em menos tempo, metade do tempo em que foi realizada.

Deixo os participantes conversarem e decidirem estratégias para alcançar o objetivo: diminuir o tempo. A cada tentativa, o desafio aumenta e é solicitado que eles realizem num tempo menor. Até que eles encontram uma forma e realizam a atividade em poucos segundos, o que acaba gerando uma comemoração coletiva, por terem alcançado o resultado.

**Fechamento**: Como foi que vocês conseguiram alcançar o objetivo? O que foi necessário? O que foi mais difícil?

Falo que essa atividade é um bom exemplo de que, quando trabalhamos em equipe, em colaboração, quando nos comunicamos e ouvimos o que o outro tem para dizer, temos uma grande chance de fazer um bom trabalho.

Para promover a reflexão, questiono: Quando vocês trabalham em equipe aqui na faculdade e tem alguém que não participa ou não dá opinião, essa atitude prejudica o grupo?

Se concluirmos que um dos fatores que colaboraram para chegar a um bom resultado no trabalho em equipe foi o fato de que "duas cabeças pensam melhor que uma", podemos dizer que essa pessoa que deixou de participar poderia ter contribuído para que o trabalho ficasse melhor ainda?

E nós, como educadores, temos alguma responsabilidade com relação àquelas pessoas que não participam, não dão sua contribuição?

Devemos refletir sobre o que poderíamos ter feito para que essa pessoa participasse mais, pensando como educadores que seremos, com o intuito de desenvolver o outro, ajudá-lo a crescer e ter uma postura mais ativa nos trabalhos em equipe.

Nessa aula, trabalharemos com o artigo da autora portuguesa Maria do Céu Roldão: *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*, previsto no Plano de Ensino da disciplina.

Estruturei a apresentação do texto, nas telas, esquematizando as ideias, com o intuito de torná-lo passível de ser entendido pelos estudantes.

Trata-se de um texto de difícil entendimento por parte desse público da pedagogia, pela forma como se apresenta: vocabulário e a forma de expor as ideias.

Confesso que até para mim, que já estou mais habituada com a linguagem acadêmica, tive que reler algumas partes para conseguir extrair algum entendimento para conseguir explicá-lo às (aos) alunas (os).

O público desses cursos de pedagogia com mensalidade mais barata ou provenientes de programas de acesso à universidade como o Prouni, geralmente apresenta muita dificuldade para ler, e solicitar textos com o grau de dificuldade que esse texto apresenta, na minha visão, não é uma boa forma de incentivá-los à leitura durante a sua vida acadêmica.

O tema que a Roldão vai discutir é sobre a especificidade do conhecimento profissional docente e a distinção do trabalho do professor.

A autora faz uma diferenciação entre professar um saber e fazer outros se apropriarem de um saber.

Faz uma retrospectiva histórica para mostrar que os saberes relativos à docência foram produzidos no campo da prática e, posteriormente, foram estudados e estruturados teoricamente, o que acaba sendo um dos motivos da pouca valorização profissional do docente e sustenta a ideia ainda vigente nos dias atuais de que, para ser professor, não é necessário nenhum conhecimento teórico: “qualquer um faz”.

Apresento essas ideias contidas no artigo por meio de uma exposição dialogada, sempre elaborando questões para provocar reflexão e estimulando os estudantes a trazerem suas contribuições.

Depois da exposição dialogada do texto, apresento um vídeo produzido por estudantes no interior de uma disciplina chamada Profissão Docente, ministrada pela professora Silvia Colello (USP).

O vídeo traz depoimentos de três professores da rede estadual de São Paulo sobre os sabores e dissabores da profissão docente, com comentários da professora Sônia Penin, da Faculdade de Educação da USP.

Após o trabalho teórico com o texto de Maria do Céu Roldão, a ideia foi trazer o vídeo para relacionar os depoimentos nele contidos com os conceitos apresentados no texto.

Na sequência apresento outro vídeo, uma reportagem do Fantástico sobre uma professora que cria aulas baseadas nas músicas da Maria Bethânia e cativa alunos no Rio de Janeiro.

A ideia é mostrar um exemplo de professora trabalhando de maneira não tradicional e conseguindo ótimos resultados com seus alunos.

Mostrar que existe uma tendência a dizer que os alunos de hoje não querem nada com nada e, no entanto, esse é um exemplo claro de uma escola pública com alunos interessados por conta da metodologia diferenciada da professora.

O trabalho se destacou tanto que a própria Maria Bethânia comparece periodicamente para assistir as produções dos alunos.

Após o trabalho com o texto, partimos para a parte prática da aula, na qual os alunos realizam com a sala suas atividades planejadas, seguidas de um *feedback* sobre as práticas de ensino apresentadas.

Outra excelente contribuição para minha formação, e acredito que será para a formação das (os) educadoras (es), foi a leitura da obra *Educador*, de Madalena Freire.

Esse texto, diferente do anterior, é de fácil entendimento e a Madalena, em minha opinião, até se excede um pouco na informalidade e quase que ausência de citações e referência a outros autores.

É uma experiência deliciosa de leitura e foi o que procurei passar para os alunos, procurando incentivá-los a ler a obra.

O assunto principal de Madalena é a importância do registro e da reflexão sobre as práticas, mas Madalena contribui muito para corroborar algumas ideias que eu já vinha construindo quando diz: “Educador que ri e brinca enquanto ensina favorece o lidar com a tensão que todo processo de aprendizagem contém. O riso dosa o confronto com esta, amenizando a ansiedade e o mal estar.” (FREIRE, 2008, p. 30).

Assim como a Roldão, Madalena contribui para a reflexão sobre a questão da teoria x prática e sobre a incidência de uma perante a outra.

Outra contribuição importante é quando ela fala dos educadores: do espontaneísta, do autoritário e do democrático.

Após a exposição dialogada sobre os assuntos tratados na obra *Educador*, vamos novamente às práticas elaboradas pelos estudantes e posteriormente ao *feedback* a respeito dessas práticas.

Realizei a **Dinâmica do verde e vermelho** com o intuito de trabalhar a questão da competitividade que eu percebi que estava atrapalhando o bom entrosamento da turma.

**Introdução**: Divido a sala em quatro grupos e digo "Vocês todas fazem parte da empresa XYZ e agora irão participar de uma atividade na qual deverão fazer apostas no verde ou no vermelho. Teremos duas rodadas de teste, para vocês entenderem o jogo e depois iniciaremos pra valer." Distribuo as fichas e peço para fazerem suas apostas.

**Desenvolvimento**: Os grupos reclamam de não terem entendido e eu apenas digo, "É muito simples, apostem no verde ou no vermelho".

Faço as duas rodadas teste, coloco a pontuação alcançada por cada grupo numa planilha que está sendo projetada para todos verem.

Depois disso, apago os pontos alcançados e digo que agora é pra valer, serão 10 rodadas no total.

Após a segunda rodada, solicito que um integrante de cada equipe venha fora da sala para negociar a próxima aposta. Faço isso nas próximas três rodadas e depois digo que eles podem negociar livremente entre os grupos sem sair da sala.

No entanto, o que de fato acontece é que os grupos combinam a jogada e não cumprem, competem entre si o tempo todo e, ao final do jogo, temos grupos com 10.000 pontos positivos e outros com 10.000 negativos.

**Fechamento**: Quem ganhou o jogo pessoal? Por que vocês acham que esse grupo ganhou? Por que ele fez mais pontos? Vocês se lembram do que eu disse no início da atividade? "Vocês fazem parte da empresa XYZ..."

Quando digo isso o grupo inteiro entende o que aconteceu, eles faziam parte de uma mesma equipe e ao invés de colaborar uns com os outros, competiram o tempo todo e dessa forma todos perderam o jogo.

Fiz essa atividade com a turma quando notei muitas queixas relativas a estarem elas competindo entre si, sem nenhum espírito de colaboração e solidariedade.

Foi bem interessante, pois essa atividade revela o quanto nós, seres humanos, temos uma tendência à competição e que a raiz disso, provavelmente, tem relação com o tipo de educação que recebemos: uma educação tradicional que valoriza demasiadamente os desempenhos individuais incentivando de maneira implícita a competição.

A obra *Ensino, as abordagens do processo*, de Mizukami, é outra obra prevista para ser estudada no Plano de Ensino da instituição.

Esta é outra obra que tem uma linguagem mais complexa, por isso procurei elaborar as telas procurando tornar o assunto mais fácil de ser entendido.

A autora faz uma introdução dizendo que as abordagens de ensino têm relação direta com a concepção de homem, mundo, cultura, sociedade e educação e que nessas abordagens ora há primazia do objeto, ora primazia do sujeito e em outros momentos ambos.

Algumas práticas são referenciadas no empirismo, ou seja, na própria prática, e são disseminadas intuitivamente; outras têm um referencial teórico com base nos avanços das diversas ciências que dialogam com a educação: psicologia, filosofia, sociologia, etc.

Apresento as diferentes abordagens que Mizukami traz em sua obra, sempre no formato de exposição dialogada, fazendo perguntas para estimular o pensamento reflexivo e procurando ilustrar com exemplos da prática de sala de aula ou com exemplos da vida cotidiana de forma geral.

Após essa parte teórica, vamos mais uma vez às práticas trazidas pelos alunos, seguidas do costumeiro *feedback*.

Esse artigo de Lino Macedo, *O construtivismo e sua função educacional,* é muito interessante, mas também bastante complexo para ser trabalhado num primeiro semestre.

Trabalhei com ele no primeiro semestre de 2013, porém nos próximos, trabalhei com ele, mas aproveitei outro texto de mais fácil entendimento de Telma Weisz, *O que sabe uma criança que parece não saber nada,* para dar uma ideia mais clara do que é o construtivismo para as (os) alunas (os).

Lino Macedo traça um paralelo entre as duas formas de aquisição do conhecimento, a forma não construtivista, mais tradicional, e a forma construtivista, mais alinhada com as propostas contemporâneas de compreender o processo de aquisição do conhecimento.

O não construtivismo tem a linguagem como fator importante e fundamental nesse processo; já no construtivismo, a ação vem em primeiro lugar, ou seja, é anterior à linguagem.

Procuro explicar esses conceitos para as (os) alunas (os), mas percebo que mesmo procurando explicar da forma mais simples possível, com exemplos, ainda são conceitos difíceis de serem entendidos. Precisam de uma base teórica anterior que elas ainda não têm.

Após a explicação, realizo a **Dinâmica mito X realidade**, como uma forma de fazer uma revisão de tudo que foi aprendido no curso de forma lúdica.

**Introdução**: Divido a sala em pequenos grupos e entrego uma caixinha na qual estão fichas coloridas com afirmações sobre o processo de ensino-aprendizagem. O grupo deverá decidir qual afirmação corresponde à educação tradicional (mito) e qual corresponde à realidade, entendendo o termo realidade como representativo daquilo que se espera da escola e do professor a partir dos estudos recentes sobre o processo de ensino-aprendizagem.

**Desenvolvimento**: Deixar os grupos discutirem e decidirem qual afirmação corresponde a mito e qual corresponde à realidade. Depois dos grupos finalizarem a discussão de todas as afirmações, apresentar as telas, previamente preparadas com as afirmações e ir conversando sobre cada um dos conceitos presentes naquelas afirmações.

**Fechamento**: O que nós percebemos com essa atividade? Foi difícil identificar qual das afirmações se referia a uma educação tradicional? Por que houve ou não houve essa dificuldade?

Essa atividade foi aplicada no final do semestre como uma forma de revisar os conceitos estudados de uma maneira lúdica e interativa.

O texto *O que sabe uma criança que parece não saber nada* é um capítulo da obra *Diálogo entre o ensino e a aprendizagem,* de Telma Weisz, e foi utilizado por mim na disciplina Alfabetização e Letramento na outra instituição. Porém, notei que ele ajudaria a explicar o conceito de construtivismo de uma forma mais simples e com exemplos muito claros.

Aproveitei o texto, suas explicações claras e simples e também continuei utilizando o arcabouço teórico de Lino Macedo no seu artigo sobre o construtivismo e sua função educacional.

Notei que ficou muito mais fácil de explicar e de as (os) alunas (os) entenderem o conceito a partir desse diálogo com os dois autores.

A ilustração dos conceitos a partir da apresentação da charge de Tonucci: *A grande máquina escolar,* de 1970, foi bastante interessante, pois de uma maneira lúdica procurei apresentar a ideia presente nas escolas tradicionais que a impedem de trabalhar de forma construtivista.

Na última aula, como uma forma de demonstrar afetividade pelas (os) alunas (os) e motivá-las (os), passei um vídeo do *youtube* com o poema de Carlos Drummond de Andrade *Torcida por você*.

Finalizando o semestre, passo a Avaliação do Curso elaborada para a pesquisa do mestrado. Trata-se de um questionário contendo perguntas abertas sobre a prática de ensino da disciplina.

A ideia, ao elaborar esse questionário, foi a de não utilizar a palavra lúdico ou reflexão e observar se elas apareceriam espontaneamente nas respostas, e foi o que aconteceu.

A partir das respostas foi possível ter uma ideia de que eu estava no caminho certo para confirmar minhas hipóteses de pesquisa, que acreditavam que o lúdico e o reflexivo poderiam contribuir de forma positiva para as aulas no ensino superior, assim como já havia tido resultados positivos trabalhando com esses elementos na educação informal, formal e no ambiente corporativo.

## APÊNDICE B – Questionários

QUESTIONÁRIO
Avaliação do curso Prática de Ensino I – Curso Pedagogia – Faculdade 1
Professora Regiane Menezes

Nome (opcional)_____
Escreva sua opinião sobre a disciplina Prática de Ensino I

_____

_____

Essa disciplina teve algo que a diferenciasse das demais disciplinas do curso? Se a resposta for sim, por favor, explique que diferença foi essa.

_____

_____

_____

Você acredita que essa disciplina poderá auxiliá-lo em sua prática profissional? De que maneira?

_____

_____

_____

Você já atua como professor (a) ou auxiliar de classe? Se a resposta for sim, você chegou a aplicar alguns dos conhecimentos construídos em sala de aula?

_____

_____

_____

QUESTIONÁRIO

Faculdade 2 – Professora: Regiane Menezes
Avaliação da Disciplina: Psicomotricidade – 3º Trimestre/2013

Nome (opcional):_____
1-) O que a disciplina Psicomotricidade acrescentou a sua futura/atuação como profissional?

_____

_____

2-) A disciplina teve relação com as demais disciplinas do curso? Destacou-se ou teve algum diferencial em algum aspecto?

_____

_____

3-) Fale um pouco sobre os pontos abaixo apresentados:
**Conteúdo** – Quais conceitos lhe chamaram mais a atenção? Sentiu falta de algum tema que não foi abordado? Qual?

_____

_____

**Didática** – A forma como foram apresentados os conceitos ajudou a esclarecer? Fale um pouco sobre isso.
(Leituras de teóricos / Telas PowerPoint / Charges / Filmes / Trechos de filmes / Vídeos / Dinâmicas / Jogos / Vivências / Testes de autoconhecimento / Trabalhos de pesquisa e apresentação em grupo)

_____

_____

4-) Dos elementos acima utilizados em sala de aula, quais chamaram mais sua atenção? Por que?

_____

_____

_____

5-) O que é o lúdico para você?.....

_____

_____

6-) Você acha que o lúdico esteve presente nessa disciplina? De que forma?

_____

_____

7-) A proposta era a de trabalhar com o lúdico (jogos / dinâmicas / charges / filmes) em sala de aula para **facilitar a aprendizagem e trazer maior prazer no aprender.**
Em sua opinião, esses objetivos foram alcançados? Por que?

_____

_____

8-) A proposta era a de trabalhar de maneira dialogada, propondo reflexões e estimulando a participação com o objetivo de **tornar as aulas mais dinâmicas, facilitar a assimilação de conceitos e contribuir com a conscientização e compromisso com a educação das profissionais em formação**.
Em sua opinião, esses objetivos foram alcançados? Por que?

| **Objetivos** | **Alcançado? Sim / Não / Em parte** | **Comente** |
|---|---|---|
| **Aulas mais dinâmicas e prazerosas** | | |
| **Assimilação de conceitos** | | |
| **Conscientização e compromisso com a educação** | | |

9-) Quais sugestões você daria para aprimorar essa disciplina?

_____

_____

_____

QUESTIONÁRIO

Faculdade 2 – Professora: Regiane Menezes
Avaliação da Disciplina: Alfabetização e Letramento – 3º Trimestre/2013

Nome (opcional):_____

1-) O que a disciplina Alfabetização e Letramento acrescentou a sua futura/atuação como profissional?

_____

_____

2-) A disciplina teve relação com as demais disciplinas do curso? Destacou-se ou teve algum diferencial em algum aspecto?

_____

_____

3-) Fale um pouco sobre os pontos abaixo apresentados:

**Conteúdo** – Quais conceitos lhe chamaram mais a atenção? Sentiu falta de algum tema que não foi abordado? Qual?

_____

_____

_____

**Didática** – A forma como foram apresentados os conceitos ajudou a esclarecer? Fale um pouco sobre isso.
(Leituras de teóricos / Telas PowerPoint / Charges / Filmes / Trechos de filmes / Vídeos / Dinâmicas / Jogos / Vivências / Testes de autoconhecimento / Trabalhos de pesquisa e apresentação em grupo)

_____

_____

_____

4-) Dos elementos acima utilizados em sala de aula, quais chamaram mais sua atenção? Por que?

_____

_____

_____

5-) O que é o lúdico para você?

_____

_____

6-) Você acha que o lúdico esteve presente nessa disciplina? De que forma?

_____

_____

7-) A proposta era a de trabalhar com o lúdico (jogos / dinâmicas / charges / filmes) em sala de aula para **facilitar a aprendizagem e trazer maior prazer no aprender.**
Em sua opinião, esses objetivos foram alcançados? Por que?

_____

_____

8-) A proposta era a de trabalhar de maneira dialogada, propondo reflexões e estimulando a participação com o objetivo de **tornar as aulas mais dinâmicas, facilitar a assimilação de conceitos e contribuir com a conscientização e compromisso com a educação das profissionais em formação**.

Em sua opinião, esses objetivos foram alcançados? Por que?

| **Objetivos** | **Alcançado? Sim / Não / Em parte** | **Comente** |
|---|---|---|
| **Aulas mais dinâmicas e prazerosas** | | |
| **Assimilação de conceitos** | | |
| **Conscientização e compromisso com a educação** | | |

9-) Quais sugestões você daria para aprimorar essa disciplina?

_____
_____
_____

QUESTIONÁRIO

Avaliação dos cursos:
Política e planejamento educacional e Currículo – Fundamentos, cultura e história –
1º trimestre/2014 – Curso Pedagogia – Faculdade 2
Professora Regiane Menezes

Nome (opcional)_____

Escreva sua opinião sobre a disciplina Política e Planejamento Educacional e sobre a prática de ensino da professora.

_____
_____
_____

Escreva sua opinião sobre a disciplina Currículo – Fundamentos, cultura e história e sobre a prática de ensino da professora.

_____
_____
_____

Você achou que a forma como essas disciplinas foram conduzidas as diferenciou de outras disciplinas que você teve no curso até o momento?

Se a resposta for sim, por favor, explique o que teve de diferente na prática de ensino da professora.

_____
_____
_____

Você acha que os conteúdos que foram abordados nas duas disciplinas auxiliaram na sua formação como pedagoga (o). De que maneira?

_____

_____

Quais práticas de ensino que foram utilizadas você gostaria de levar para sua atuação como professora (or)?

_____

_____

QUESTIONÁRIO

Avaliação do curso:
Literatura infantil – a arte de ler e contar histórias – 1º trimestre/2014
Curso Pedagogia – Faculdade 2
Professora Regiane Menezes

Nome (opcional)_____

Escreva sua opinião sobre a disciplina Literatura Infantil – A arte de ler e contar histórias e sobre a prática de ensino da professora.

_____

_____

_____

Você achou que a forma como essa disciplina foi conduzida a diferenciou de outras disciplinas que você teve no curso até o momento?
Se a resposta for sim, por favor, explique o que teve de diferente na prática de ensino da professora.

_____

_____

_____

Você acha que os conteúdos que foram abordados na disciplina auxiliaram na sua formação como pedagoga (o). De que maneira?

_____

_____

_____

Quais práticas de ensino que foram utilizadas você gostaria de levar para sua atuação como professora (or)?

_____

_____

_____

## APÊNDICE C – Práticas lúdico-reflexivas

As dinâmicas, jogos teatrais, brincadeiras, filmes, vídeos, testes, exercícios, vivências, charges e histórias que a seguir serão descritas foram utilizadas por mim durante todas as disciplinas que ministrei na pedagogia durante o período em que minha prática docente foi objeto dessa pesquisa.

### DINÂMICAS

As dinâmicas abaixo foram aprendidas durante os quatro anos em que atuei no Centro de Integração Empresa Escola na área de Desenvolvimento Estudantil como instrutora das Oficinas de Capacitação, depois no Programa Aprendiz e por último na área de Recursos Humanos:

1. **A viagem dos sonhos**

   Dinâmica realizada com o intuito de fazer os (as) educandos (as) refletirem sobre a necessidade de ser flexível diante de mudanças e a importância de conseguir realizar mudanças em si mesmo para que o educador seja capaz de contribuir com mudanças na sociedade através de seu trabalho.

   Essa dinâmica foi realizada em diversas disciplinas, sempre no início da disciplina, com o intuito de provocar reflexão, mudança e comprometimento por parte dos estudantes.

   Ela coloca o educando numa situação confortável e depois tira dele o conforto, obrigando-o a escolher numa situação menos favorável. São observados os comportamentos para que seja possível realizar uma boa fundamentação/fechamento da dinâmica ao final do processo.

2. **Verde e vermelho**

   Essa dinâmica tem o intuito de fazer os participantes refletirem sobre algumas questões relativas ao trabalho em equipe.

   Uma questão que geralmente atrapalha o trabalho em equipe é a competição. Nesse caso, os participantes são informados que são todos membros de uma mesma empresa, porém divididos em pequenos grupos e assim que é dado o sinal para iniciar o jogo, que é comparado propositalmente a um cassino, cria-se um ambiente de jogo. As equipes começam a competir entre si levando a empresa para o buraco. Mesmo que uma equipe saia vencedora, todos perdem, pois fazem parte de uma mesma empresa e não perceberam que, por conta disso, eram todos membros da mesma equipe e tinham que cooperar e não competir entre si.

3. **Dinâmica das tarefas**

   Outra dinâmica que realizei com diversas turmas no início das aulas, com o objetivo de integrar o grupo e permitir que se conheçam melhor num ambiente descontraído de realização de tarefas em equipe: conseguir objetos, elaborar um hino num ritmo predeterminado, cantar uma música com uma palavra específica, desenhar uma bandeira da equipe e decifrar um enigma do tipo 1 HP = 2 (um homem prevenido é igual a dois).

   A dinâmica é muito interessante pois, além de descontrair o ambiente e integrar as pessoas no início da disciplina, as coloca para vivenciar o trabalho em equipe, a criatividade, o planejamento, a gestão das tarefas e do tempo que era estipulado no início da atividade e no caso de descumprimento a equipe perde pontos proporcionais ao tempo de atraso na entrega das tarefas.

   Ao final é solicitado que cada equipe vá à frente da sala com sua bandeira e cante seu hino, a música com a palavra "x", apresente os objetos e dê a resposta para o enigma.

4. **Dinâmica da bolinha**

   Outra dinâmica "coringa", que pode ser realizada em diversos grupos com até 30 pessoas.

   O objetivo é trabalhar, fazer o grupo vivenciar na prática o trabalho em equipe e o planejamento das ações para chegar a um objetivo.

   Também realizei com diversos grupos, exceto naqueles grupos numerosos com mais de trinta alunos (cheguei a ter turmas com setenta alunos). Aí, só fazendo a atividade do modo como Viola Spolin (1987) realizava os jogos teatrais, colocando a maioria das pessoas como expectadoras, observadoras e realizando a atividade com outras. No entanto, como essa atividade pede a formação de um círculo, nem sempre é possível nas salas numerosas nas quais havia a dificuldade até para formar o U para fugir do formato tradicional no qual fica uma pessoa atrás da outra.

5. **Pregão da bolsa**

   Dinâmica realizada no contexto da disciplina Psicomotricidade, cujo objetivo era colocar todos para vivenciar suas emoções básicas: alegria, tristeza, raiva, afeto e medo, para depois falar a respeito das dificuldades que, muitas vezes, sentimos para lidar com nossas próprias emoções e da importância de se trabalhar as emoções na sala de aula.

6. **Pague uma prenda**

   Essa dinâmica permite trabalhar de uma forma bastante divertida e ao mesmo tempo reflexiva um tema muito caro para a educação: a empatia.

As (Os) estudantes são estimuladas (os) a escreverem num papel algo que querem que o outro faça na sala de aula e quando são recolhidos os papéis com a "prenda" que o outro tem que pagar é invertido o jogo e todos devem realizar aquilo que pediram para o outro fazer.

Realizei essa dinâmica apenas no contexto da Faculdade 2, na disciplina de Psicomotricidade, que traz esse tema da empatia mais explicitamente para ser trabalhado e também porque na Faculdade 2 tinha um número mais reduzido de alunos, facilitando a aplicação da dinâmica.

7. **Nó humano**

   Outra dinâmica que exige um número de até 30 pessoas e que também tem o poder de fazer as pessoas vivenciarem muito fortemente a necessidade de se comunicar, planejar e trabalhar em equipe.

   O grupo é colocado numa situação em que elas estão de mãos dadas e acabam dando um "nó", se entrelaçando, e precisam desfazer o nó sem soltar as mãos.

8. **Caixa misteriosa**

   Sempre que havia a oportunidade de trabalhar a questão do medo, seja na disciplina de Psicomotricidade, que trabalha mais diretamente as emoções, seja para falar do medo de falar em público, medo muito comum nas salas da pedagogia, ao qual elas, invariavelmente, atribuíam a dificuldade de apresentar os trabalhos solicitados, eu utilizava essa dinâmica. Essa vivência permite que "simbolicamente" as pessoas possam "jogar" seus medos fora. Trata-se de uma caixa sobre a qual é feito um grande suspense, dizendo que vamos passá-la de mãos em mãos ao som da música. Quando a música parar, a pessoa que tiver com a caixa vai ter que realizar o que está sendo solicitado dentro da caixa. A caixa tem várias caixas menores dentro dela e vão sendo solicitadas tarefas como: passar a caixa para quem está com mais medo no grupo de recebê-la, dizer para todos qual é o seu maior receio ao falar em público e, ao final, a pessoa que recebe a última caixinha tem a tarefa de ajudar os colegas a se libertarem dos seus medos, pedindo que o escrevam num papelzinho. Depois passa com a lixeira pedindo que cada um amasse e jogue o seu medo no lixo. Ao final, a pessoa que realizou essa tarefa fez por merecer seu "prêmio": um chocolate que estava na caixa. Essa dinâmica, além de ajudar o grupo a, simbolicamente, livrar-se dos seus medos, também permite que seja falado a respeito da importância de enfrentarmos nossos medos e pararmos de achar que coisas ruins sempre vão acontecer: no caso, a caixa tinha algo bom, um chocolate, mas todos imaginaram coisas terríveis, por isso ficaram com medo.

**9. Dinâmica do barbante**

Dinâmica utilizada para ilustrar um conceito fundamental que sustenta a importância da cooperação: o trabalho em equipe costuma ter mais qualidade, quantidade e economia de tempo. É dado um pedaço de barbante para os (as) estudantes e elas devem, a princípio, fazer nós com o barbante com a mão não dominante sem nenhum auxílio, nem do outro, nem da boca, nem apoiar em algum lugar. É dado o sinal para começar e é marcado o tempo, dois minutos. Em seguida, pergunto quantos nós cada um conseguiu fazer e geralmente são poucos nós. Na segunda rodada, dentro do mesmo tempo e condições – mão não dominante e dois minutos –, elas terão que fazer os nós, só que agora em duplas. Verifica-se ao final da dinâmica o conceito apresentado de forma muito contundente pois os nós ficam mais firmes (qualidade), em maior quantidade e dentro do mesmo tempo que fizeram individualmente.

**10. Bolinho de café**

A dinâmica do "bolinho de café" é muito gostosa de realizar e foi realizada no contexto da disciplina Literatura Infantil, pois ela trabalha as possibilidades de entonação da voz para ler histórias.

É fornecida uma receita de "bolinho de café" para todas as equipes, porém cada equipe deverá lê-la com uma entonação de voz diferente: como um juiz dando uma sentença no tribunal, narrando uma partida de futebol, como um político em campanha, lendo uma história infantil para crianças, lendo uma história de terror.

Tem a tarefa de ler a receita sem acrescentar palavras mas numa entonação que permita perceber em qual dos contextos acima elas estão lendo.

Essa dinâmica permite trabalhar a criatividade, a inibição, entonação de voz e a percepção das inúmeras possibilidades para realizar a leitura de um mesmo texto.

**11. Dinâmica do gesto**

Essa é uma dinâmica de apresentação, para o primeiro dia de aula, que pode ser realizada quando o grupo não é muito numeroso. Em círculo, cada pessoa deverá dizer seu nome e fazer um gesto que a caracterize, na sequência a pessoa repete o que foi dito anteriormente, faz o gesto do colega e diz o seu nome e o seu gesto, até o final do círculo quando a última pessoa falará o nome e fará gesto de todos e por fim o seu nome e o seu gesto. Essa dinâmica, além de ser descontraída para o início de um processo de trabalho, permite que as pessoas trabalhem sua criatividade, expressão corporal e sua memória, além de fazer o grupo se conhecer melhor a partir dos gestos que cada um faz e como se comporta quando chega sua vez.

As dinâmicas abaixo foram elaboradas por mim a partir da necessidade de tratar de algum conceito de forma mais lúdico-reflexiva:

**12. Dinâmica das Culturas**

O texto de Paulo Freire na obra *Educação e Mudança* fala da cultura, da importância ao respeito da cultura e do homem como agente da produção cultural. Pensando numa forma de dinamizar esse conteúdo, criei essa dinâmica. Entreguei para os grupos imagens e uma breve descrição dos aspectos de algumas culturas de tribos africanas e pedi que eles socializassem aquele conhecimento com o restante da sala e depois conversassem sobre as diversas culturas presentes no grupo e escolhessem uma cultura para apresentar para o restante da sala. Poderia ser uma dança, uma música, uma comida típica.

Foi muito interessante essa atividade, pois como era um grupo numeroso, sessenta pessoas, consegui formar dez grupos e tivemos contato com diversas culturas presentes ali na sala de aula, de diversas parte do Brasil. Na hora da apresentação, tivemos até uma aluna que dançou o Carimbó (dança típica do Pará) para nós conhecermos.

**13. Dinâmica do P**

No início da disciplina Alfabetização e Letramento, eu buscava uma forma de as alunas experimentarem a sensação que a criança sente no início do processo de alfabetização. Para isso pedi que elas escrevessem um pequeno texto (ditado popular) na língua do P e depois troquei os papéis e pedi que um grupo lesse o que o outro escreveu. Deu muito certo porque elas realmente sentiram na pele, dificuldade para ler e até para escrever nessa nova língua e foi aí que pude iniciar o tema da alfabetização, sensibilizando-as para olharem com maior empatia para a criança que está dentro desse processo.

**14. Mito X Realidade**

Essa dinâmica foi criada no contexto do curso que foi elaborado para a Academia de Instrutores da Impacta. O objetivo é fornecer para os grupos uma caixinha com cartelas de cores diferentes, duas de cada cor. Na tampa e na caixa está escrito Mito e Realidade. Os participantes devem organizar as cartelas, decidindo se o que está escrito equivale a mito ou realidade. Mito corresponde às ideias defendidas pela pedagogia tradicional que não fazem mais sentido diante dos avanços da ciência da educação, da psicologia. Realidade corresponde às ideias que estão alinhadas com os estudos mais recentes da área da educação, psicologia. Apliquei essa atividade no

contexto de uma aula da disciplina Prática de Ensino, na qual estava falando a respeito do construtivismo versus a visão tradicional da educação, e foi muito interessante, pois os alunos, mais uma vez de uma forma lúdica, puderam ter contato com um conteúdo teórico.

15. **Dinâmica das charges**

    A disciplina Política Educacional tem tudo para ser uma disciplina altamente teórica e o objetivo dessa dinâmica foi levar as estudantes a um processo de reflexão por meio do humor sobre as políticas educacionais.

    Forneci para cada equipe uma charge e pedi que elas discutissem e refletissem a respeito do conteúdo delas com relação aos conceitos trabalhados na disciplina.

**JOGOS TEATRAIS**

1. **Quem é você?**

    Com o objetivo de ilustrar a importância do contato visual em sala de aula, na disciplina Prática de Ensino I, pedi que elas se dividissem em duplas e denominassem A e B. Primeiro, A pergunta "Quem é você?" e B apenas responde. Tanto a pergunta deve ser feita de diversas formas, com diferentes tons de voz, e a resposta deve ser a primeira coisa que vir a cabeça, sem repetir resposta. A dinâmica, além de fazê-las vivenciar o contato visual, permite que elas trabalhem diferentes tons de voz, a criatividade, o improviso, gera um clima descontraído e, em todas as vezes que realizei, as alunas gostaram muito e embarcaram na proposta.

2. **Caminhada de sensações**

    A disciplina Psicomotricidade pede um trabalho mais aprofundado com relação ao corpo, sensações e percepções, e encontrei na minha experiência teatral atividades que permitem trabalhar esses aspectos. Essa caminhada acontece de uma forma que as pessoas caminham em diversas direções sendo orientadas a preencher todos os espaços vazios da sala e vão sendo induzidas pela minha fala, enquanto condutora do processo, a imaginar que estão pisando num lugar muito frio, gelado, depois quente, espinhento, fofo, etc. A proposta é trabalhar a imaginação e, por meio dela, as sensações.

    As alunas, apesar de depois relatar terem adorado, têm muita dificuldade para se concentrar em atividades desse tipo. Riem muito e não conseguem se concentrar apenas no seu próprio corpo e nas sensações que estão sendo propostas.

3. **Consciência corporal**

   É solicitado que as alunas tirem o sapato e deitem no chão. Coloco uma música instrumental e peço que elas fechem os olhos e prestem atenção na minha voz. Peço que relaxem e vou iniciando uma narração de uma viagem pelo corpo delas dos pés à cabeça. Vou citando cada parte do corpo e pedindo que elas tomem consciência e foquem a atenção delas apenas naquela parte do corpo.

   Foi interessante, pois as alunas mergulhavam de cabeça na proposta. Tiravam os sapatos e percebia-se que não aproveitavam para descansar ou dormir simplesmente. Ficavam atentas à minha narração, pois lá no final, quando pedia para que elas colocassem as duas mãos no rosto, raramente eu verificava que alguém tinha dormido durante o exercício.

4. **Dança das partes**

   Após o processo da consciência corporal descrito acima, coloco trechos de músicas e realizamos juntos uma dança das partes. Vou pedindo que elas dancem com diferentes partes do corpo delas: primeiro, só com os pés, com as batatas das pernas, com o joelho e assim por diante, até chegar na cabeça.

   Atividade muito boa para descontrair e também para finalizar a sequência de atividades que realizamos com o objetivo de uma maior consciência corporal.

5. **Jogo da viúva**

   Essa atividade consiste em fazer um círculo com as cadeiras voltadas para dentro. Fica uma pessoa sentada e outra atrás da cadeira, sendo que uma cadeira fica com uma pessoa em pé atrás e ninguém sentado, essa pessoa é a viúva.

   A viúva deverá piscar com o objetivo de que alguém venha sentar na cadeira dela. Todos deverão olhar para a viúva: os sentados, para tentarem fugir e sentar na cadeira vazia, e os que estão atrás para não deixarem, pois dessa forma serão a próxima viúva.

   Essa atividade foi realizada com o intuito de ilustrar uma atividade que pode ser feita com grupos de crianças e adultos, para trabalhar: concentração, expressão corporal, criatividade, cumprimento de regras, além de proporcionar ótimos momentos de descontração e integração do grupo.

6. **Jogo do cão, do osso e do ladrão**

   A aplicação desse jogo também visava apresentar para as alunas exemplos de atividades que trabalhassem a concentração, a criatividade, a percepção auditiva, o espírito de coletividade. Consiste na formação de um círculo com as pessoas sentadas no chão e uma sentada no meio do círculo, vendada e com um objeto que produz som

a sua frente. O facilitador da atividade irá apontar para alguém dos que estão sentados no círculo para ir, pé ante pé, em absoluto silêncio tentar roubar o osso do cão. Caso o cão ouça qualquer som, deve bater uma palma e o ladrão irá paralisar e o cão apontará para o lado que ele acredita de onde veio o som. Caso o cão não acerte, o ladrão continuará sua empreitada de tentar roubar o osso e caso consiga deverá voltar para seu lugar. Quando o ladrão chegar ao seu lugar com o osso, o facilitador irá dizer: "roubaram teu osso!" e todos que estão sentados no círculo deverão colocar as mãos para trás. O cão irá tirar a venda e tentar descobrir quem foi que roubou o osso, e assim sucessivamente.

Esse jogo já foi realizado com grupos de crianças e adultos e consegue um grau de concentração dos participantes difícil de conseguir, principalmente com crianças.

7. **Siga o mestre**

   O nome desse jogo é bastante conhecido e existem diversas formas de jogar. A forma que eu conheci, jogando numa aula de Jogos Teatrais que tive na Unesp, foi esta: fazemos um círculo em pé e uma pessoa é retirada do ambiente. O facilitador escolhe um participante para ser o mestre. Essa pessoa deverá realizar algum movimento que será copiado por todos os demais participantes. A pessoa que estava lá fora irá entrar e ficar no meio do círculo, tentando descobrir quem está comandando os movimentos.

8. **Jogo do espelho**

   Um jogo que trabalha expressão corporal, atenção, integração com o outro: em duplas, os participantes irão determinar que um é o A e o outro é o B. A começará realizando os movimentos e o B sendo o espelho; ou seja, reproduzindo, refletindo todos os movimentos que A fizer. É colocada uma música de fundo e solicitado o silêncio ao participantes para a realização da atividade.

9. **Jogo do João bobo**

   São formados pequenos grupos sendo que uma pessoa de cada vez será o "João bobo". Essa pessoa ficará no centro do círculo e irá fechar os olhar e deixar o corpo cair em todas as direções enquanto os colegas que estão em pé no círculo a protegem de cair no chão. É um jogo que trabalha a questão da confiança entre as pessoas de um grupo, permitindo também trabalhar a consciência corporal, a concentração (é solicitado que haja silêncio) e a integração entre as pessoas do grupo.

10. **Jogo da fotografia**

    Um grupo de pessoas é colocado num extremo da sala e o outro grupo no outro extremo. Esses participantes irão até o meio do espaço fazendo movimentos de luta e

verbalizando “iá” “iá” “iá”. Quando chegam ao meio, os dois grupos continuam os movimentos de luta, porém agora em silêncio e em câmera lenta. Quando o facilitador perceber que ambos os grupos estão chegando ao extremo da sala irá dar um tema para que eles montem de imediato, sem parar para pensar, uma fotografia de algum tema: piquenique, casamento, velório, batizado, etc.

**11. A cidade adormecida**

Aprendi essa atividade no curso de Jogos Teatrais da professora Carminda, na Unesp. O objetivo é trabalhar a relação dos participantes com questões éticas.

Todos abaixam a cabeça e fecham os olhos. Serão escolhidos um médico, um detetive e um assassino, que ninguém poderá saber quem são. O facilitador inicia a narrativa: “A cidade dorme quando de repente um assassino sai às ruas (a pessoa que é o assassino levanta a cabeça e aponta para alguém que será sua vítima) e faz sua primeira vítima. Mais que depressa, o médico é chamado (a pessoa que é o médico levanta a cabeça e aponta para quem ela acha que é a vítima). O médico consegue ou não consegue salvar a vítima. O detetive é chamado para prender o assassino (a pessoa que é o detetive levanta a cabeça e aponta para quem ela acha que é o assassino) e consegue ou não prender o assassino”.

Caso o médico não tenha salvo e o detetive não tenha acertado quem é o assassino, o facilitador dirá: “E a cidade acorda (todos levantam a cabeça) com mais uma vítima (diz o nome de quem foi morto)”.

Agora as pessoas da cidade terão que apontar suspeitos e decidir se esse suspeito irá a julgamento ou não. Caso decidam levar a julgamento e estejam erradas, matarão uma pessoa inocente.

Essa é a grande sacada dessa brincadeira, perceber os argumentos, defender uma ideia, levar ou não uma pessoa a julgamento, correr o risco do assassino ficar solto e fazer mais uma vítima.

Os jogos teatrais acima foram realizados no contexto da disciplina Psicomotricidade, com o objetivo de trabalhar as percepções e apresentar os jogos, procurando ampliar o repertório de atividades de que o futuro educador pode lançar mão em sala de aula; na disciplina Literatura Infantil, foram feitas as atividades de expressão corporal com o foco em desenvolver a habilidade de contar histórias.

**BRINCADEIRAS**

1. **Yapo**

   Essa brincadeira faz parte do repertório de Brincadeiras Cantadas do Palavra Cantada, grupo musical que faz músicas valorizando a inteligência das crianças. Consiste numa canção com palavras indígenas seguida de gestos que necessitam de uma certa coordenação motora para realizá-los. Além de apresentar essa brincadeira na disciplina Psicomotricidade, realizei-a em outros momentos, em outras disciplinas, quando notei uma queda na energia do grupo com o objetivo de energizar o grupo e oferecer uma atividade de que as (os) futuras (os) educadoras (es) poderiam lançar mão em sua prática pedagógica.

2. **O cão**

   Aprendi essa atividade durante a realização da pós-graduação lato sensu na Uninove. Um colega estava fazendo seu TCC sobre os jogos na educação e a realizou com um grupo de voluntários para sua pesquisa. Trata-se de uma música seguida de gestos que visam trabalhar a coordenação motora e a integração do grupo. Realizei na disciplina Psicomotricidade, Prática de Ensino, sempre com o objetivo de ampliar o repertório de práticas lúdicas das (os) educadoras (es).

3. **Batatinha frita 1, 2, 3**

   Essa brincadeira é bastante conhecida. Todos ficam num extremo da sala e uma pessoa fica virada para a parede, logo à frente, sem olhar. Essa pessoa diz: “Batatinha frita 1, 2, 3!”. E assim que disser o 3 vira para olhar as outras pessoas que estão correndo para chegar até a parede, que paralisam assim que ela olha. Ela olhará para todos e, se alguém se mexer, mandará voltar lá para trás para começar o trajeto de novo. Quem chegar primeiro até a parede será o próximo a falar “Batatinha frita...”.

4. **Casa, inquilino e terremoto**

   Também conhecida como Toca do Coelho, essa brincadeira pede que os participantes se dividam em trios, dois fazendo a casinha e um no meio como o inquilino. Uma pessoa ficará de fora sem casa e esta falará uma dessas três palavras: casa, terremoto ou inquilino. Assim que ela disser a palavra que escolher irá correr para tentar conseguir um lugar como casa ou inquilino. Se ela disser casa, todos que fazem a casa mudam de lugar; se disser inquilino, só o inquilino muda de lugar procurando uma nova casa; se disser terremoto, todos devem mudar de lugar. Essa brincadeira contribui para desenvolver integração do grupo, o cumprimento de regras, a solidariedade e para muitas risadas, com certeza.

5. **Elástico**

   Brincadeira tradicional, portanto difícil definir sua origem. Levei o elástico para ilustrar as brincadeiras tradicionais na disciplina Psicomotricidade e também para aproveitar e trabalhar expressão corporal, procurando resgatar a criança interior dos participantes.

6. **Serpente**

   Outra brincadeira tradicional. Essa faz parte do repertório de brincadeiras cantadas da nossa cultura lúdica infantil. Trata-se daquela brincadeira na qual, aos poucos, forma-se uma serpente com as pessoas andando como num trenzinho. A música é: "Essa é a história da serpente que desceu do morro, para procurar um pedacinho do seu rabo...".

No decorrer dos dois anos de prática docente no ensino superior, já tendo passado da fase da qualificação e não podendo mais continuar colhendo material, pois isso inviabilizaria a escrita da dissertação, fui contemplada com a disciplina Fundamentos da Educação Lúdica, na qual realizei diversas atividades lúdicas e pude fazer em sala de aula uma atividade na qual pedia que as alunas resgatassem na sua memória as brincadeiras da infância. Foi bem interessante perceber que, em três turmas de lúdico, com cerca de setenta alunos cada, o levantamento sempre desembocava nas mesmas brincadeiras; ou seja, existe uma cultura lúdica que atravessa os tempos e as gerações.

**FILMES**

1. **MIB Homens de Preto**

   O trecho apresentado foi aquele em que o Will Smith vai participar de um processo seletivo e ele se diferencia dos demais candidatos por ter um comportamento "fora da caixinha". Todos os outros demonstram terem sido educados para reproduzir e o personagem do Will Smith mostra-se crítico e capaz de questionar aquilo que a ele é apresentado.

   O objetivo, ao passar esse trecho no início da disciplina Prática de Ensino, foi mostrar, numa situação concreta, as consequências de uma formação tradicional e de uma educação com foco na formação do pensamento crítico.

2. **Sociedade dos poetas mortos**

   Também na disciplina Prática de Ensino, foram apresentados trechos nos quais aparecem elementos importantes da prática de ensino diferenciada do Sr. Keating como: paixão por ensinar e pelo conteúdo ensinado, contato visual, contação de

histórias, quebra de paradigmas procurando ensinar os alunos a pensar, senso de humor, teatralização, busca do diálogo, demonstração de afetividade para com os alunos, criatividade, preocupação em ajudar os estudantes a superar seus limites.

3. **A luta pela esperança**

   Deste filme também foi utilizado um trecho no qual o personagem principal precisa lidar de forma assertiva com seu adversário. O objetivo era apresentar um exemplo prático de pessoa que lida bem com suas próprias emoções dentro do contexto da disciplina Psicomotricidade.

4. **Crash – No limite**

   O trecho escolhido foi aquele em que o pai chega em casa cansado depois de um dia de trabalho no qual ele foi humilhado por ser negro e encontra sua filha de cinco anos embaixo da cama. O objetivo foi mostrar um exemplo de boa comunicação e empatia, pois o pai consegue, com todo jeito e entrando no universo da criança, tirá-la debaixo da cama. O momento escolhido para apresentar esse trecho foi quando falamos de empatia, comunicação, inteligência emocional na disciplina Psicomotricidade.

5. **A era do gelo**

   Nesse caso também foi escolhido um trecho para ilustrar uma situação de trabalho em equipe na disciplina de psicomotricidade quando falávamos dos conflitos como causa das dificuldades para que aconteça a cooperação e o trabalho coletivo. O momento escolhido foi aquele em que a Ellen (mamute fêmea) fica brava com Many (mamute macho) por um mal-entendido e decide viajar à noite, quando é mais perigoso para todos. Os animais a acompanham, mas logo todos estão em perigo e precisam se ajudar. Em especial, Many e Ellen precisam se entender, e Ellen reconhecer que exagerou, para que tudo se resolva e todos se salvem.

6. **Matilda**

   Como uma forma de sensibilização para o trabalho com crianças na educação infantil, optei por passar o filme inteiro no primeiro dia de aula da disciplina Alfabetização e Letramento na Educação Infantil. Esse filme traz exemplos de algumas práticas pedagógicas ultrapassadas e algumas mais modernas, além de trazer a possibilidade de discutirmos a questão da importância da família como apoio para o desenvolvimento infantil, considerando que o filme mostra justamente uma família completamente ausente e que não se preocupa com Matilda em nenhum momento.

7. **Escritores da Liberdade**

   Na disciplina Currículo, fundamentos, cultura e história, achei importante passar esse filme na íntegra para iniciar as discussões sobre o tema. É um filme importante que traz várias discussões pertinentes à disciplina para serem discutidas e abrir caminhos para os conceitos que seriam trabalhados adiante.

8. **Entre os muros da escola**

   A opção por passar esse filme integralmente na disciplina de Política Educacional foi pelo fato de ser um filme que mostra, de uma forma indireta ou até direta, a influência que uma política educacional pode ter na administração do espaço escolar, nas relações aluno-professor e na relação de professores e alunos com os conteúdos.

**VÍDEOS**

1. **The Wall** – Foco: mostrar uma crítica à educação tradicional.
2. **Estudo errado** – Foco: mostrar uma crítica à educação tradicional.
3. **Torcida por você** – Foco: no final da disciplina, um filme motivacional para me despedir do pessoal.
4. **Sobre psicomotricidade** – Foco: mostrar exemplos práticos de trabalho com psicomotricidade na escola.
5. **Sobre jogos na escola** – Foco: mostrar exemplos práticas de trabalho com jogos na escola.
6. **Entrevista com Magda Soares** – Foco: ouvir a própria autora que está sendo estudada dando sua explicação sobre alfabetização e letramento.
7. **Psicogênese da língua escrita, por Telma Weisz** – Foco: ouvir a própria autora de um texto estudado sobre as hipóteses de escrita.

**TESTES**

1. **Conhecendo melhor seu cérebro**

   Esse teste tem o objetivo de mapear o cérebro para descobrir se estamos utilizando nossas capacidades em equilíbrio ou estamos precisando desenvolver melhor essa ou aquela habilidade.

2. **Você é assertivo?**

   Esse teste tem o objetivo de permitir que a pessoa reflita sobre ela estar sendo passiva ou agressiva em excesso ou se está conseguindo agir com assertividade.

## EXERCÍCIOS

1. **Autoconhecimento**

   Na disciplina Psicomotricidade, quando falamos de inteligência emocional a respeito da teoria de Daniel Goleman, há espaço para falar em autoconhecimento. Nesse momento, aplico uma atividade que é um exercício individual de mentalização e visualização que, posteriormente, tem algumas respostas que, geralmente, revelam: como a pessoa vê a vida, como lida com o pai, com a mãe, com o amor, com a morte. Alerto as alunas que se trata de um exercício sem fundo científico, proveniente da sabedoria popular, mas que, apesar disso, inexplicavelmente, os resultados costumam combinar com a realidade.

2. **Qual a hipótese de escrita?**

   Quando vou falar das hipóteses de escrita, depois de ter falado quais são as hipóteses, faço um exercício mostrando nas telas de *powerpoint* escritas de crianças em fase de alfabetização e peço que elas identifiquem em qual hipótese a criança está.

## VIVÊNCIAS

Todas as atividades abaixo foram vivências propostas aos estudantes com o propósito de fazê-las exercitar a prática de ensino, perder o medo de falar em público, aplicar os conhecimentos que foram construídos:

1. Seminário Paulo Freire (versão tradicional e versão Painel).
2. Aplicação de atividades lúdicas com temas pré-definidos.
3. Pensar numa proposta de aplicação do Método Paulo Freire de Alfabetização para crianças.
4. Elaboração de atividades práticas para trabalhar aspectos da psicomotricidade.
5. Análise de cartilhas tradicionais.
6. Elaboração de sequências didáticas com adivinhas, parlendas, nome.
7. Elaboração de rotina.
8. Construir currículo para diferentes tipos de escola.
9. Roda de história com teatralização.

## HISTÓRIAS

Todas as histórias ou textos abaixo foram lidos como um instrumento lúdico ora para ilustrar um conceito, ora para incentivar e promover o hábito da leitura por meio da, aqui chamada, Leitura de Fruição no início das aulas.

1. **O Marajá** (Luis Fernando Veríssimo) – Foco: ilustrar consciência ingênua.
2. **Ceci tem pipi?** – Foco: ilustrar questões de gênero.
3. **Pai, as princesas soltam pum?** – Foco: leitura de fruição.
4. **Analfabeto político** – Foco: alertar para os riscos de não querer discutir ou falar de política.
5. **Educação para o divórcio** – Foco: leitura de fruição.
6. **Comédias para ler na escola** – Foco: leitura de fruição.
7. **Haikais** – Foco: leitura de fruição.
8. **O mundo é bárbaro** – Foco: leitura de fruição.
9. **Uma joaninha diferente** – Foco: aula de literatura infantil – ilustrar trabalho com projetos.
10. **É tudo invenção!** – Foco: leitura de fruição – poesia.

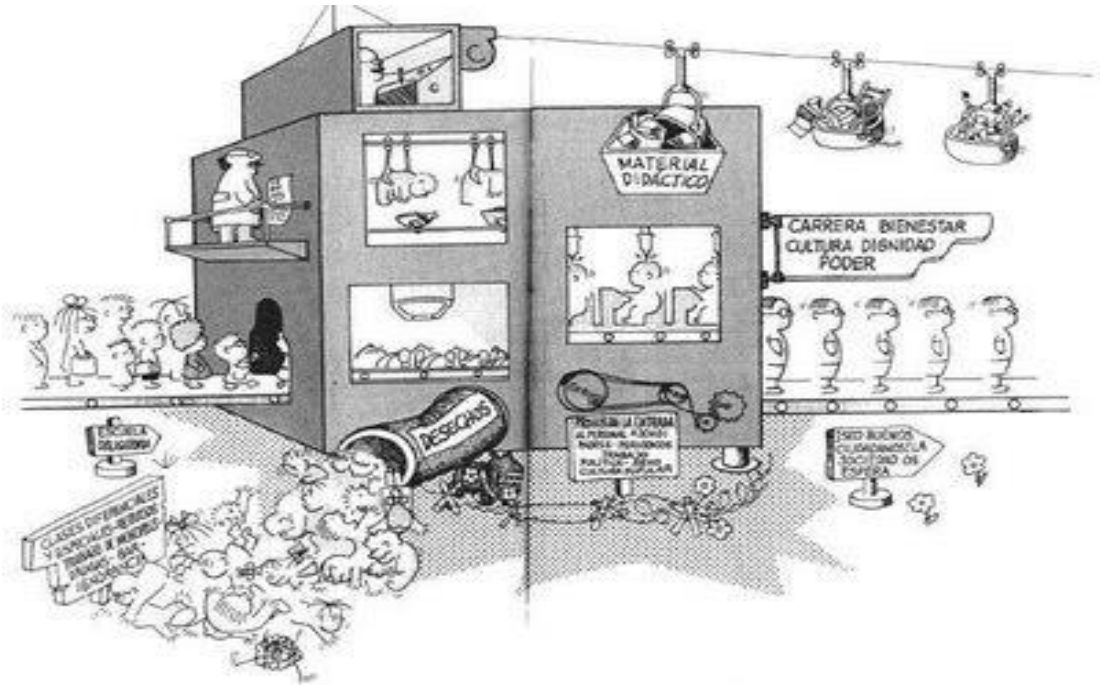
**CHARGES**

1. **Foco: discussão sobre o ensino tradicional / bancário**

**2. Foco: discussão sobre alienação cultural**

**3. Foco: discussão sobre o marxismo e a alienação do trabalhador**

**4. Foco: discussão sobre a pedagogia tecnicista**



5. **Foco: discussão sobre empatia**

6. **Foco: discussão sobre pontos de vista "Todo ponto de vista é a vista de um ponto" (Leonardo Boff)**

7. **Foco: discussão sobre a escola pública / desigualdades sociais / fracasso escolar**

8. **Foco: mudanças no contexto educacional / inversão de valores**

**9. Foco: discussão sobre analfabetismo funcional**

**10. Foco: discussão sobre políticas públicas**

**11. Foco: discussão sobre classes sociais**

**12. Foco: discussão relações de poder na escola**

## APÊNDICE D – Telas da docência na disciplina Prática de Ensino I
## Faculdade 1 – 1º e 2º semestre de 2013

Disciplina ministrada na Faculdade 1 durante o 1º e 2 semestre de 2013, com aulas aos sábados das 8 às 13h10, com duas turmas diferentes a cada semestre, sendo que cada turma tinha duas horas e trinta minutos de aula.

Tive a oportunidade de permanecer com a mesma turma que iniciei no 2º semestre de 2013 por mais dois semestres dando continuidade à disciplina com a Prática de Ensino II e III.

# Prática de Ensino I

## Aula Introdutória

**Profª Regiane Menezes**

## Quem sou eu?

**ACADÊMICO**

- Mestranda em Práticas Educacionais pela UNINOVE
- Graduanda em Arte-Teatro pela UNESP
- Especialista em Formação de docentes para ensino superior pela UNINOVE
- Pedagoga formada pela USP
- Atriz formada pela Fundação das Artes SCS

## Quem sou eu?

**PROFISSIONAL**

- Consultora pedagógica e organizacional pelo Ludic Instituto
- Atuei 11 anos nos seguimentos: administrativo, atendimento ao cliente e vendas
- Atuo há 9 anos na área de educação corporativa
- Atuo há 3 anos na rede municipal de ensino como professora de educação infantil e Fund. I

## Quem sou eu?

**PESSOAL**

- Tenho uma filha de 12 anos
- Paixões: cinema, teatro, música, viagens
- Motivações: compromisso com a educação de qualidade, devolução para a sociedade do investimento em mim realizado, ensinar com arte a arte de ensinar

## Quem são vocês?

Fale brevemente sobre os aspectos:

**Acadêmico**

**Profissional**

**Pessoal**

Ao final responda a questão:

**Por que escolhi pedagogia?**

## Educação

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores.

A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe."

(Jean Piaget)

## O que vamos fazer?

A disciplina se constitui em espaço de reflexão sobre a importância do autoconhecimento e do conhecimento do outro, da necessidade e significância do trabalho coletivo, das abordagens de ensino, tendo em vista a construção da **identidade** de ser professor em diferentes contextos e da prática do professor em sala de aula.

**"O ser e o fazer do educador".**

..\..\..\1º S - 2013\Planejamento\ PE Prática.docx

## O Papel do Educador

Lembre-se de um (a) professor (a) que fez a diferença na sua vida...

## Reflexões

"Um professor é aquele que se faz progressivamente desnecessário."

(Thomas Carruthers)

"Um professor afeta a eternidade; é impossível dizer até onde vai sua influência."

(Henry Adams)

"A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria."

*Paulo Freire*

## Prática de Ensino I

### Conceitos iniciais

**Profª Regiane Menezes**

## A viagem dos sonhos

**Escolha!**

- Lugar e meio de transporte para realizar a viagem dos sonhos que durará 20 dias
- Carro que ficará à disposição para os passeios nessa viagem
- Acompanhante (pode ser uma personalidade famosa ou alguém que você admira muito)
- Show de um (a) cantor (a) favorito (a)
- Hotel 5 estrelas e R$ 100,00 por dia / hotel 3 estrelas e R$ 150,00 por dia
- Restaurante de 1ª linha, com garçom exclusivo e música de sua preferência, mas só oferece jantar / Restaurante simples que oferece almoço com várias opções de comidas típicas da região

## A viagem dos sonhos

**Escolha!**

- O mesmo destino para todos irem juntos e de ônibus
- Uma brasília amarela, uma variant azul ou fusca verde limão
- Um acompanhante para toda a equipe
- Show do Tiririca ou do Falcão
- Barraca em terreno acidentado, R$ 30,00 por dia (para a equipe) / Albergue com R$ 5,00 por dia (para a equipe), confortável, mas que vocês serão os responsáveis pela faxina
- Restaurante com cozinheiro inexperiente que preparava comida em um canil ou cozinheiro experiente que acabou de sair do manicômio

## Mudar é preciso!

**Mas não é fácil...**

**"Não há progresso sem mudança. E quem não consegue mudar a si mesmo, acaba não mudando coisa alguma."**

**(Bernard Shaw)**

## Tempos Modernos

| ORGANIZAÇÃO TRADICIONAL | ORGANIZAÇÃO ATUAL |
|---|---|
| Voltada para si própria | Voltada para o cliente |
| Baseada em políticas e procedimentos | Baseada em princípios e valores |
| Hierarquia verticalizada | Hierarquia horizontalizada |
| Foco no departamento/setor | Foco na empresa como um todo |
| Profissional especialista | Profissional generalista |
| Informação concentrada em algumas áreas | Informação é amplamente compartilhada |

## QUEM É O PROFISSIONAL DE SUCESSO HOJE?

**É aquele que tem um diferencial!**

## Trecho do filme MIB Homens de Preto

## COMO NASCE UM PARADIGMA?

"É mais fácil desintegrar um átomo do que um preconceito"
(Albert Einstein)

## Prática de Ensino I

O nascimento de um(a) educador (a)

Profª Regiane Menezes

## Comunicação Didática

- **O QUE** estamos comunicando? (conteúdo)
- **POR QUE** estamos comunicando? (finalidade)
- **PARA QUEM** estamos comunicando? (público alvo)
- **COMO** estamos comunicando? (estratégia de ensino)

(Moreno, LC, especialista em educação)

## COMUNICAÇÃO DIDÁTICA

**"Prezado senhor, apesar da eficácia do ácido hidroclorico ser indiscutível, efeitos coincidentes disfuncionais tornam sua utilização comercial, no caso vertente, um fato arriscado que este escritório não pode avalizar."**

**O encanador escreveu agradecendo ao instituto por lhe dizer que o ácido era bom para ser usado.**

**"Prezado senhor, o ácido hidroclorico enquanto debilitador atomístico altamente eficaz, dá origem a um forte resíduo quando interage com substância de base metálica, introduzindo uma avaria estrutural permanente, fato que motiva endosso definitivamente negativo a seu pedido."**

**O encanador escreveu novamente dizendo que concordava com ele – que o ácido parecia mesmo "desentupir bem os canos".**

**Os dois cientistas, preocupados com aquela falha de comunicação, levaram o caso para o chefe deles, o qual não era cientista. Esse abanou a cabeça e escreveu ao encanador:**

**"Não use ácido hidroclorico.
Ele simplesmente destrói os canos."**

**Logo chegou outra carta do encanador:**

**"Prezado senhor, obrigado, mas já descobri isso sozinho."**

## APAIXONE-SE...

## A PAIXÃO POSSIBILITA

- SAIR DA MESMICE
- SUPERAR DEFICIÊNCIAS
- PROVOCAR MAIS PERGUNTAS
- TER PRAZER EM TRABALHAR

## ENTUSIASMO

"Deus dentro"

"Quem se apresentar com o comportamento frio, insensível, apático, inalterado, provocará o desinteresse dos ouvintes, porque ele mesmo parecerá desinteressado por aquilo que fala."

(Reinaldo Polito)

## CONTATO VISUAL

- Transmite confiança
- Cria vínculos
- Propicia o diálogo

## O LÚDICO COMO FERRAMENTA

Apresente exemplos práticos relacionados com a teoria.

Conte histórias divertidas/interessantes relacionadas com o conteúdo apresentado.

## Utilize recursos audiovisuais...

## DINÂMICAS E JOGOS

- Estimula a interação
- Desenvolvimento de Competências
- Propicia o "aprender junto"

## VIDA VIVIDA

## X

## FAZER DA VIDA UMA HISTÓRIA

## Construção de Sentido

- Projeto de vida dedicada à docência
- Organização das múltiplas experiências
- Trama ou argumento

## Construção da Identidade

- Auto-relato (reflexivo e colaborativo)
- Para além da simples recordação
- Meio de recriá-lo (o passado)
- Descoberta de sentido

## Estratégia identitária

- Metodologia biográfico-narrativa
- Oferece modos de abordagem para recolher e analisar histórias de vida e aprendizagem
- Apropriação do vivido
- Desejo de aprender e explorar os acontecimentos constitutivos de sua trajetória

## Questões fundamentais

- Que relações posso estabelecer entre minha vida pessoal e minha prática profissional?
- O que aprendi?
- Onde e como me formei?
- Que projetos eu tinha e como eles mobilizam minhas experiências passadas?

## Nesse caso...

- OBJETO DE APRENDIZAGEM: saber sobre si, em intercâmbio e contraste com os outros
- CONTEÚDO: experiências e histórias vividas
- MOTIVAÇÃO: reconhecimento de um saber próprio do sujeito

## Histórias de vida e a formação de adultos

"...dar voz aos adultos para que possam representar discursivamente seus **saberes acumulados**, suas vivências e suas preocupações, constitui uma poderosa ferramenta de **autoformação**... Trata-se de ver a formação de professores como um processo de **desenvolvimento pessoal**, além de profissional, cuja trajetória e cujo percurso deram lugar a uma determinada **identidade profissional**."

"... É contando nossas próprias histórias que damos a nós mesmos uma identidade. Nós nos reconhecemos nas histórias que contamos sobre nós mesmos."

(Ricoeur)

# Prática de Ensino I

Paulo Freire

## Tempo do Recife
**por ele mesmo**

"Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo, não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz."

"Vejam como isso me marcou, anos depois, já homem, eu proponho isso! Ao nível da alfabetização de adultos, por exemplo"

## Tempo do Recife
**por ele mesmo**

"Parte da parte que me cabia do que eu ganhava dedicava à compra de livros e de velhas revistas especializadas. (...) Raramente, naquele período de alumbramento em que me achava, apaixonado, enfeitiçado mesmo, pela docência no Colégio Oswaldo Cruz, apliquei um dinheiro maior na compra de roupa. (...) Não andava sujo, é verdade, mas andava feiamente vestido."

## Tempo do Recife
**por ele mesmo**

"Ela influenciou-me enormemente. Assim, meus estudos linguísticos e meu encontro com Elza conduziram-me à pedagogia."

"A Pedagogia do Oprimido não poderia ter sido gestada em mim só por causa de minha passagem pelo SESI, mas minha passagem pelo SESI foi fundamental."

## Tempo do Exílio
**por ele mesmo**

"Cheguei ao Chile de corpo inteiro. Paixão, saudade, tristeza, esperança, desejos, sonhos rasgados, mas não desfeitos, ofensas, saberes acumulados, nas tramas inúmeras vividas, disponibilidade à vida, temores, receios, dúvidas, vontade de viver e de amar. Esperança, sobretudo."

"Acho que tudo pode me faltar na vida; daria um jeito. Mas, o chão, isso não! Quero sair dessa terra."

## Tempo do Exílio
**por ele mesmo**

"ele viria para as margens do Lago Leman, onde não há terremotos; teria uma sala com secretária, a biblioteca da instituição, uma digna ajuda de custos e tempo para estudar e aprofundar suas ideias..."
(Almeri Bezerra)

"... Jamais, em toda a minha vida, me senti tão livre, quanto no período que trabalhei no Conselho Mundial das Igrejas. E deve-se convir que eu trabalhei em muitos outros lugares."

## Tempo do Exílio
**por ele mesmo**

"É difícil viver o exílio. Esperar a carta que se extraviou, e notícias do fato que não se deu. Esperar às vezes gente certa que chega, às vezes ir ao aeroporto simplesmente esperar, como se o verbo fosse intransitivo."

## Tempo de São Paulo
**por ele mesmo**

"Amei durante 42 anos intensamente! Elza morreu e eu não matei Elza em mim. Mas optei pela vida! É a única forma de viver e ser leal a Elza. Tive a coragem de casar, de amar outra vez! Vivi momentos de culpa ao olhar uma rosa bonita! Amando essa outra mulher encontrei o mundo! Quem não é capaz de amar tem que se rever. Dedico esse título à memória de uma e à vida da outra."

## Tempo de São Paulo
**por ele mesmo**

"seguir-me é não me seguir, é reinventar-me"

## Prática de Ensino I

Paulo Freire – Educação e Mudança – Cap. 1 e 2

## Principais ideias
**Por Gadotti**

- Não é um intelectual acadêmico: ênfase na práxis e na experiência com oprimidos
- Pedagógico da ação política e o político da ação pedagógica
- Paulo Freire está para a educação assim como Marx para as ciências sociais
- Educação ato político a serviço das classes dominantes

## COMPROMISSO

Compromisso = ação e reflexão
= saber-se no mundo
= distanciar-se para refletir

O contrário = Estar no mundo sem transpor limites

## Compromisso Verdadeiro

= solidariedade com aqueles que se encontram convertidos em "coisas"

= antes de ser comprometido como profissional deve ser comprometido por si mesmo

## Ameaças ao Compromisso

Alienação Cultural (alheamento)

Consciência ingênua

Falsa dicotomia: humanismo e tecnologia

## Por que o homem se educa?

Sabe-se inacabado

Pergunta-se:
Quem sou? De onde venho? Onde posso estar?

A busca pela melhoria o faz sujeito da sua educação e nunca objeto dela, daí a máxima:

**Ninguém educa ninguém**

## Caráter Permanente da Educação

- Todo saber traz consigo sua própria superação
- O saber superado já é uma ignorância
- Não há saber e nem ignorância absoluta: há relativização do saber ou da ignorância

**Educador (a) =**
**Saber relativo**

**Educando (a) =**
**Saber relativo**

## Não há educação...

- Sem amor
- Imposta
- Sem esperança

## A educação deve...

- Desenvolver o ímpeto de criar
- Ser desinibidora e não restritiva
- Estimular os educandos a serem eles mesmos

## Sociedade Objeto

- Decisão fora
- Não tem povo tem massa
- Não tem mobilidade vertical ascendente
- Dicotomia trabalho manual X trabalho intelectual
- Muito analfabetismo e nenhum interesse pela educação básica dos adultos

## CONSCIÊNCIA BANCÁRIA

O educando recebe passivamente os conhecimentos tornando-se um depósito do educador.

Educa-se para arquivar e o arquivado acaba sendo o próprio homem.

## CONSCIÊNCIA

| INGÊNUA | CRÍTICA |
|---|---|
| Passional | Racional |
| Conclusões apressadas | Questiona e investiga |
| Nostalgia | Face ao novo não repele o velho e nem aceita o novo por ser novo |
| Tendência sectária, fanática e autoritária | Ama o diálogo |
| Realidade estática | Realidade mutável |

"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."

Paulo Freire

# Prática de Ensino I

**Paulo Freire – Educação e Mudança**
**Cap. 3 e 4**

O papel do trabalhador social se dá no processo de mudança

Que está contida num domínio mais amplo

**ESTRUTURA SOCIAL**

## MUDANÇA X ESTABILIDADE

...resultam ambas da ação, do trabalho que o homem exerce sobre o mundo. Como um ser de práxis, o homem, ao responder aos desafios que partem do mundo, cria seu mundo: o mundo histórico-cultural.

(pág. 60)

## SUJEITO DA MUDANÇA
## perspectiva de COLETIVO

...reconhecer-se como *o* "agente de mudança" atribui a si a exclusividade da ação transformadora que, sem dúvida, numa concepção humanista, cabe também aos demais homens realizar. Se sua opção é pela humanização, não pode então aceitar que seja *o* "agente da mudança", mas *um* de seus agentes.

(pág. 68)

## MUDANÇA CULTURAL mas...
## O QUE É CULTURAL?

...todos os produtos que resultam da atividade do homem [...] sob esse aspecto, evidentemente, a maneira de andar, de falar, de cumprimentar e de se vestir e os gostos são culturais. Cultural também é a visão que têm ou estão tendo os homens da sua própria cultura, da sua realidade.

(pág. 76)

Dinâmica das Culturas

Prática de Ensino I

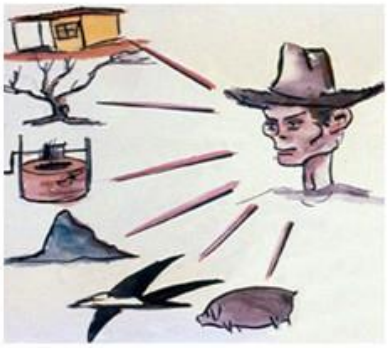
Paulo Freire – Práticas na Alfabetização

Texto G1

## Etapas do método

- **Investigação:** aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia.

Em busca das palavras geradoras



## Etapas do método

- **Tematização:** aqui eles codificam e decodificam esses temas, buscando o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido.

## Etapas do método

- **Problematização:** aluno e professor buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica do mundo, partindo para a transformação do contexto vivido.

## CÍRCULOS DE CULTURA

## Fases

- 1ª fase: **Levantamento do universo vocabular** dos grupos com quem se trabalhará. Essa fase se constitui num importante momento de pesquisa e conhecimento do grupo, aproximando educador e educando numa relação mais informal e portanto mais carregada de sentimentos e emoções. É igualmente importante a anotação das palavras da linguagem dos componentes do grupo, dos seus falares.

## Fases

- 2ª fase: **Escolha das palavras selecionadas do universo vocabular pesquisado**. Esta escolha deverá ser feita sob os critérios:

a) da sua riqueza fonética;
b) das dificuldades fonéticas, numa sequencia gradativa das menores para as maiores dificuldades;
c) do teor pragmático da palavra, ou seja, na pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política etc.

## Fases

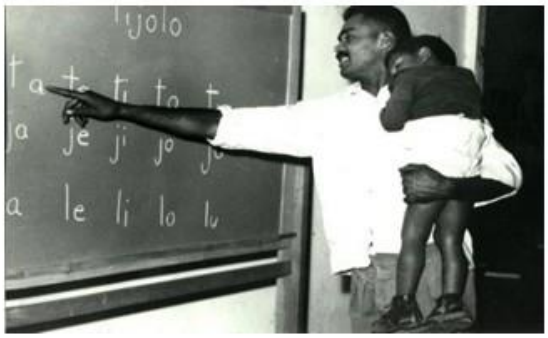
- 3ª fase: **Criação de situações existenciais** típicas do grupo com quem se vai trabalhar. São situações desafiadoras, codificadas e carregadas dos elementos que serão decodificados pelo grupo com a mediação do educador. São situações locais que, discutidas, abrem perspectivas para a análise de problemas locais, regionais e nacionais.

## Fases

- 4ª fase: **Elaboração de fichas-roteiro** que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho. São fichas que deverão servir como subsídios, mas sem uma prescrição rígida a seguir.

## Fases

- 5ª fase: **Elaboração de fichas para a decomposição das famílias fonéticas** correspondentes aos vocábulos geradores. Esse material poderá ser confeccionado na forma de slides ou cartazes, também conhecidas como **ficha da descoberta**



**Experiência de formação em Brasília**

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| TA | TE | TI | TO | TU |
| LA | LE | LI | LO | LU |
| JA | JE | JI | JO | JU |

**TU JA LE**

**Experiência de formação em Angicos**

http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/607

Experiência Revolucionária em Angicos e Natal:
– POVO APRENDE A LER DEBATENDO PROBLEMAS!

http://www.dhnet.org.br/educar/40horas/imagens.htm

**Vamos às práticas!**

**Elaborem uma adaptação do método PF para crianças**

Prática de Ensino I

**Conhecimento Profissional Docente**

**O que distingue o professor?**

**O que é um professor?**

**O que o distingue?**

**O que é ensinar?**

Professar um saber

≠

Fazer outros se apropriarem de um saber

Professor transmissivo = saberes disciplinares

Professor pedagógico = ensino ativo para além das disciplinas

**ATUALMENTE**

ENSINAR não é mais sinônimo de transmitir saber

↓

Fácil acesso à informação

**ATUALMENTE**

ENSINAR → Dupla transitividade

ENSINAR → Mediação

ENSINAR = fazer aprender alguma coisa a alguém

**ATUALMENTE**

ENSINAR → Dupla transitividade

ENSINAR → Mediação

ENSINAR = fazer aprender alguma coisa a alguém

**ETIMOLOGIA**

PEDAGOGO → AGO (conduz)

PEDAGOGO → PAIDOS (criança)

ANDRAGOGO → AGO (conduz)

ANDRAGOGO → ANDROS (adulto)

**ORIGEM: Pedagogo**

Escravos gregos eram os educadores dos filhos do romanos vencedores

**PROFISSIONALIZAÇÃO**

Institucionalização da escola, cujo currículo a legitima no plano social

Conhecimento profissional específico com necessidade de formação

**No entanto...**

"A afirmação profissional dos professores é um percurso repleto de lutas e de conflitos, de hesitações e de recuos. (...) A compreensão do processo de profissionalização exige, portanto, um olhar atento às tensões que o atravessam."

(Roldão, 2007, p. 96)

## CONCEPÇÃO (ainda vigente)

Ensinar se reduz a ações práticas que se esgotam na sua realização, para essa ação o SABER É MÍNIMO e a REFLEXÃO DISPENSÁVEL

**Portanto...**

**CONHECIMENTO PROFISSIONAL** é o elo mais fraco da profissão.

É preciso **INVESTIR NELE** para reverter o quadro de descrédito/desânimo e escasso conhecimento.

## Dificuldades na distinção

- Complexidade da função
- Miscigenação de elementos pessoais e profissionais no desempenho docente
- Multissignificados que ensinar possui
- Dicotomia ensino tradicional X ensino ativo

## Dificuldades na distinção

- Preexistência histórica da ação de ensinar ante a formalização da formação para ensinar
- Complexidade da conversão de um campo de prática profissional num campo do conhecimento

**Teoria X Prática**

Dependência de um campo diante do outro

## Conhecimento Profissional Docente

Linhas →
- O que devem saber para ensinar bem (componentes disciplinares)
- O que sabem os professores que ensinam bem (reflexiva)

Ambas são sustentadas por estudos de caso – professores em situação real

## Síntese das duas correntes...

"O conjunto de informações, aptidões e valores que os professores possuem, em consequência da sua **participação em processos de formação** (inicial e em exercício) e da **análise da sua experiência prática**, uma e outras manifestadas no seu confronto com as exigências da complexidade, incerteza, singularidade e conflito de valores próprios da sua atividade profissional; situações que representam, por sua vez, oportunidades de novos conhecimentos e de crescimento profissional."

(Montero, 2005, p. 218)

**Fatores geradores de especificidade**

1. Conhecimentos de diversas naturezas se integram e se transformam passando a constituir-se como parte integrante uns dos outros

Exemplo: O conhecimento sobre como ensinar matemática, incluirá o conhecimento da própria matemática

**Fatores geradores de especificidade**

2. Capacidade analítica
3. Natureza mobilizadora e investigativa (questionamento permanente)
3. Meta-análise (distanciamento e autocrítica)
4. Comunicabilidade e circulação

## Profissão Docente

http://www.youtube.com/watch?v=RMR0yk4RZKM

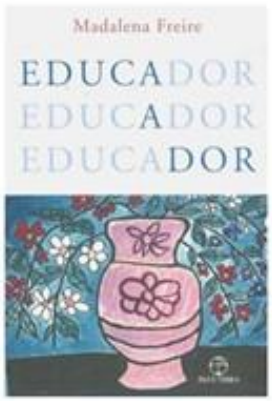
## Saindo da caixinha...

http://globotv.globo.com/rede-globo/fantastico/v/professora-cria-aulas-baseadas-em-musicas-de-maria-bethania-e-cativa-alunos/2886013/

## Vamos à socialização das práticas!

## Prática de Ensino I

**Educador (Madalena Freire)**



Educador que ri e brinca enquanto ensina favorece o lidar com a tensão que todo processo de aprendizagem contém. O riso dosa o confronto com esta, amenizando a ansiedade e o mal estar. (pág. 30)

"Educador que ri e brinca na construção de sua aula favorece a desmistificação do modelo teórico e sua relação quanto a autoridade. HUMANIZA-SE enquanto modelo na medida em que trabalha seus erros, convidando os outro a rirem deles."

(p. 30)

**A reflexão possibilita:**

- Rompimento da anestesia do cotidiano...
- O distanciamento necessário para tomar consciência do que se sabe e do que não se sabe
- Avaliar a prática pedagógica
- Casamento entre teoria X prática

**A reflexão possibilita:**

- Constatar contradições entre teoria e prática
- Resgate da própria história como educando para compreender a prática
- Identificar que teorias alicerçam sua prática
- Elucidar sua opção pedagógica e política

Instrumental Educador

- Ver (observação)
- Escutar
- Falar

"Observar, olhar o outro e a si próprio, significa estar atento, buscando significado do desejo, acompanhando o ritmo do outro, buscando sintonia com este" (pág. 32)

**Formação do Educador**

"Não formaremos sujeitos leitores, nem tampouco escritores alienados de sua história. História que é apropriada pelo resgate de suas lembranças. São elas que possibilitam pensar sobre os alunos que foram um dia para melhor assumirem-se enquanto educadores que estão sendo hoje."

"...a memória alicerça a consciência histórica, política e pedagógica do sujeito."

(p. 41)

**Teoria X Prática**

"Não existe prática sem teoria, como também não existe teoria que não tenha nascido de uma prática" (p. 49)

**Educador estuda...**

"O educador estuda os outros, a si mesmo, a sua prática, a realidade."

"O educador estuda a teoria dos outros, construindo a sua." (p. 52)

**Sobre o registro:**

Socialização da Reflexão

1º oralmente

2º registro

Distanciamento/autocrítica

"Falar em construtivismo, sociointeracionismo, sujeito-pensante, construtor de conhecimento sem possibilitar o acompanhamento deste pensamento reflexivo dos professores, é falar no vazio." (p. 72)

**Sobre o registro:**

O registro da memória humana nos diferencia dos animais

Instrumento de construção da consciência pedagógica

Quando registramos tentamos guardar, prender fragmentos do tempo vivido que nos é significativo

Evita a "vagabundagem" do pensamento

## Concepções

EDUCADOR

| Espontaneísta | Autoritário | Democrático |
|---|---|---|
| Não oferece modelos – autonomia inata | Modelos cristalizados – copiados e não questionados | 1º modelo copiado 2º modelo recriado |

**Vamos às práticas!**

## Prática de Ensino I

O que sabe uma criança que parece não saber nada
(Telma Weisz)

O construtivismo e sua função educacional
(Lino Macedo)

## Saber:

**Ponto de vista professor**

≠

**Ponto de vista do aprendiz**

**Ponto de vista do aprendiz**

APRENDER

Ter de reconstruir suas ideias lógicas a partir do confronto com a realidade

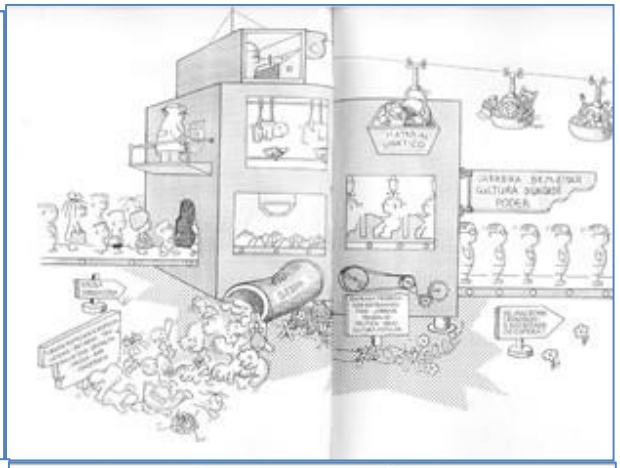
**É FUNDAMENTAL**

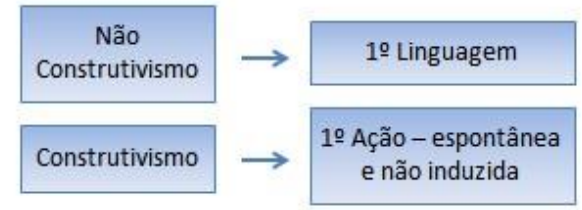
| | |
|---|---|
| Ter | Escuta para a reflexão que as crianças fazem |
| Saber | O conhecimento prévio não costuma ser convencional e arrumadinho |
| Fazer | Estudar e desenvolver uma postura investigativa |
| Acreditar | Que os alunos pensam, que são capazes, isso é fundamental para que eles progridam |

## Como a criança avança?

"... Nem porque o conhecimento brota de dentro, nem porque existe no mundo. Trata-se de um delicado casamento entre a disponibilidade de informação externa e a possibilidade de construção interna. Isso é que é o tão falado construtivismo." (pág. 47)

(Telma Weisz)






Construtivismo não condena a linguagem e sim o lugar que ela ocupa

| NÃO CONSTRUTIVISMO | CONSTRUTIVISMO |
|---|---|
| Linguagem | Ação |
| Conhecimento é (acabado) | Conhecimento torna-se (processual) |
| Criança aprende a escrever no final do ano | Criança sabe escrever desde o primeiro dia de aula |
| Síntese (resultados) | Análise (meios que produzem resultados) |

## Sobre a forma X conteúdo

Para o **não construtivismo** é importante trabalhar a forma VA, VE, VI, VO, VU independente do conteúdo VOVÔ VIU A UVA

Para o **construtivismo** é importante trabalhar a forma, porém com um conteúdo significativo para a criança: seu nome, músicas, parlendas

## Dinâmica Mito X Realidade

Por uma escola construtivista
Conhecimento da matéria: o (a) professor (a) deve saber muito bem a matéria para discutir com a criança, fazer perguntas inteligentes, formular hipóteses, sistematizar
Material de ensino: textos deveriam ser ponto de partida e considerar a perspectiva do leitor
Dinâmica Mito X Realidade
Processo ensino-aprendizagem:
MITO X REALIDADE
O professor que melhor fala é o que melhor ensina. Aprende-se, principalmente, através do ouvir. Todas as pessoas absorvem bem o que ouvem e têm a audição como canal preferencial de aprendizagem.
MITO
REALIDADE
Aprender, a partir da ação, do exemplo, é muito mais significativo do que aprender a partir do discurso. Algumas pessoas são visuais, para as quais as imagens são essenciais, outras aprendem melhor através dos sentidos, precisam da experiência para aprender.
Processo ensino-aprendizagem:
MITO X REALIDADE
MITO
Quanto mais o aluno ouve atenciosamente o que o professor fala, maior será o seu aprendizado. O silêncio favorece aprender a partir do que é ouvido. Falas paralelas atrapalham o processo de aprendizagem. O aluno não tem nada a dizer a respeito do que está sendo falado.
REALIDADE
O diálogo e/ou a discussão, ao longo da exposição de temas, intensificam a aprendizagem. O aluno pode ter muito a dizer sobre o que está sendo exposto e esse conteúdo pode ser enriquecedor para o grupo, inclusive para o professor.
Processo ensino-aprendizagem:
MITO X REALIDADE
REALIDADE
Aprender é processo produtivo, pessoal e reconfigurativo. Conhece-se de forma subjetiva, interativa e reconstrutiva.
MITO
A reprodução do que foi ensinado é a demonstração de que houve aprendizagem. O conhecimento não é construído ou reconstruído, mas sim absorvido e apreendido.
Processo ensino-aprendizagem:
MITO X REALIDADE
REALIDADE
Desobedecer não é sinônimo de desacato, significa não seguir regras impostas, ousar, quebrar uma lógica, fazer diferente.
MITO
Bom aluno é aluno obediente. Obedecer sempre ao professor leva o aluno a aprender mais e melhor.
Processo ensino-aprendizagem:
MITO X REALIDADE
Só se ensina seguindo-se a fórmula: início, meio e fim. Não seguir a estrutura "lógica" do conhecimento impede o aluno de aprender.
MITO
REALIDADE
O conhecimento não possui uma estrutura uniforme. A estrutura do processo de conhecer assemelha-se mais ao caos do que à lógica positivista. O aluno pode e deve organizar o seu próprio conhecimento.
Processo ensino-aprendizagem:
MITO X REALIDADE
REALIDADE
A aprendizagem é tão mais significativa, quanto maior motivo interno ela possui. O desafio é fazer nascer esse motivo dentro do aluno e não criá-lo fora dele.
Avaliação é instrumento de manutenção de poder. Se não submetermos os alunos à tensão de uma avaliação, eles não darão o valor merecido ao processo de aprendizagem.
MITO

**Processo ensino-aprendizagem:**

## MITO X REALIDADE

Indisciplina é sempre falta de respeito e falta de interesse. Os alunos têm que estar sempre dispostos a aprender o que temos a ensinar, independente do método que utilizemos.

**MITO**

**REALIDADE**

Indisciplina, geralmente, é sinal de desinteresse. O aluno não tem a obrigação de estar naturalmente disposto a aprender. Cabe ao professor "ouvir" a indisciplina como um sinal de que a aula não vai bem, talvez seja o momento de mudar o rumo das coisas.

**Processo ensino-aprendizagem:**

## MITO X REALIDADE

Errar é o contrário de acertar. Quando ocorre o erro é porque não houve aprendizagem. O erro é sempre indesejável.

**MITO**

**REALIDADE**

O erro é parte integrante do processo de aprendizagem e, de certa forma, é desejável para que o acerto seja construído de forma mais sedimentada e consistente.

## Vídeo: Torcida por você

**Poema: Carlos Drummond de Andrade**

## APÊNDICE E – Telas da docência na disciplina Psicomotricidade
## Faculdade 2 – 3º trimestre de 2013

Disciplina ministrada na Faculdade 2 durante o 3º trimestre de 2013, com aulas das 18h50 às 22h30, simultânea à disciplina Alfabetização e Letramento na Educação Infantil I e para o mesmo público.

O curso foi ministrado em 10 aulas, sendo a última aula destinada à aplicação de uma avaliação chamada de U2. Avaliação objetiva com 16 questões e cinco alternativas, elaborada pela docente.

Durante a disciplina aproveitei a minha bagagem atuando em treinamentos e levei o conteúdo de um curso sobre inteligência emocional, além de aproveitar o tema e trabalhar com as questões de gênero nos jogos infantis.

Foi um curso bem dinâmico no qual pude aproveitar também minha bagagem como atriz e proporcionar situações de aprendizagem com ênfase no desenvolvimento da criatividade e resgate da espontaneidade perdida, elementos importantes para a formação do educador e que tem relação com o conteúdo da disciplina.

# Psicomotricidade

Aula Introdutória

Profª Regiane Menezes

Sequência de telas com minha apresentação pessoal e questões para apresentação das (os) estudantes.

## Educação

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores.

A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe."

(Jean Piaget)

## Educar ...

Lembre-se de sua infância...

Existe algum (a) professor (a) que você se lembre com carinho?

Quais as qualidades que ele tinha?

**Educador (a) =**

**Saber relativo**

Princípios Freirianos de Educação

**Educando (a) =**

**Saber relativo**

## CONSCIÊNCIA

| INGÊNUA | CRÍTICA |
|---|---|
| Passional | Racional |
| Conclusões apressadas | Questiona e investiga |
| Nostalgia | Face ao novo não repele o velho e nem aceita o novo por ser novo |
| Tendência sectária, fanática e autoritária | Ama o diálogo |
| Realidade estática | Realidade mutável |

## O que vamos fazer?

Plano de Ensino:
F:\FAATESP\Psicomotricidade\Planejamento\PE_Psicomotricidade_2013.docx

Plano de Aula:
F:\FAATESP\Psicomotricidade\Planejamento\Plan_2º_S_2013_-_Psicomotricidade.xlsx

**Vídeos de Aulas de Psicomotricidade**

Aula de psicomotricidade.mp4
aula de psicomotricidade II.mp4
Berçário I - Psicomotricidade.mp4
Aula de Expressão corporal - berçário.mp4
Berçário II - Atividade de Coordenação Motora.mp4

## O que vamos fazer?

Plano de Ensino: ..\..\Alfabetização_e_Letramento_na_Educação_Infantil\Planejamento\PE_Alfabetização_e_Letramento_na_Educação_Infantil_I_2013.docx

Plano de Aula: ..\..\Alfabetização_e_Letramento_na_Educação_Infantil\Planejamento\Plan_2º_S_2013_-_Alfabetização_e_Letramento_na_Ed._Inf._I.xlsx

"A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria."

*Paulo Freire*

**Disciplina:**

## Psicomotricidade

Razão X Emoção
**Profº Regiane Menezes**

Você se considera mais racional ou mais emocional?

## Razão X Emoção

**Razão** é a faculdade de raciocinar, apreender, compreender, ponderar e julgar.

**Emoção** ou sentimento humano, numa definição mais geral, é um impulso neural que move um organismo para a ação.

**Hemisfério Direito**

Criativo
Essência
Cores
Meditação
Aberto
Aventura
Intuição
Receptivo
Amplo

**Hemisfério Esquerdo**

Mecânico
Substância
Preto e branco
Linguagem
Fechado
Cauteloso
Verbal
Cético
Detalhista

# TESTE

## Conhecendo melhor seu cérebro

**Hemisfério Direito**

D
Experimental
Adivinha
Infere
Imagina
Especula
Conjectura

C
Envolve-se
Ensina
Apóia
Comunica
Toca
Relacional

**Hemisfério Esquerdo**

A
Analítico
Entende
Avalia
Critica
Quantifica
Analisa

B
Planeja
Controla
Disciplina
Organiza
Protege-se
Controlador

"Dois excessos: excluir a razão e admitir apenas a razão."

Blaise Pascal

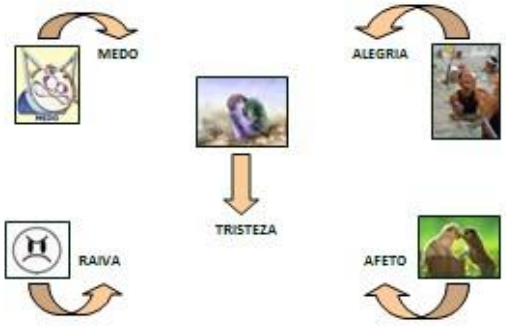
## Inteligência Emocional

Na história da psicologia moderna o termo "inteligência emocional" expressa um estágio na evolução do pensamento humano: a capacidade de sentir, entender, controlar e modificar o estado emocional próprio ou de outra pessoa de forma organizada

Você domina suas emoções?

## Dinâmica "Pregão da Bolsa"

# EMOÇÕES



## LIDANDO COM AS CRÍTICAS

- Segure sua primeira reação;
- Não desperdice o feedback;
- Agradeça;
- Identifique o núcleo da questão.

## VOCÊ SABE O QUE É?

## Busca do Equilíbrio

**QI** QUOCIENTE INTELECTUAL

**QE** QUOCIENTE EMOCIONAL

**QA** QUOCIENTE DE ADVERSIDADE

## Sucesso Profissional

## Habilidades

## 1 - "CONHECE-TE A TI MESMO"

(Sócrates)

## 2 - CONTROLE EMOCIONAL

## ASSERTIVIDADE

**O que é assertividade?**

É a capacidade de expressar sentimentos de modo apropriado e sem prejudicar os outros.

A pessoa é assertiva quando se vê como um ser igual aos outros, nem superior (agressiva) e nem inferior (passiva).

## Trecho do filme:
## A Luta pela Esperança

## 3 – AUTO-MOTIVAÇÃO

## Dinâmica

## do

## "Pague uma prenda"

## 4 - EMPATIA

## Trecho do filme:
## Crash - No Limite

## 5 - APTIDÃO SOCIAL

## É ser capaz de...

- Persuadir e influenciar
- Comunicar-se com clareza e objetividade
- Gerenciar conflitos
- Inspirar e motivar

"Cada um tem que encontrar sua paz interior.
E para ser verdadeira, a paz não pode ser afetada por circunstâncias externas."

Mahatma Gandhi

**Disciplina:**

# Psicomotricidade

## Teoria e prática em psicomotricidade

**Profª Regiane Menezes**

## Aquecendo: YAPO

Yapo iá ía êê o

Yapo iá iá ê

Yapo iá iá yapotuc tuc yapotuc tuc iê

## Psicomotricidade

Concepção de movimento organizado e integrado em função das experiências vividas pelo sujeito, cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização.

## Fatores...

- Concepção
- Comportamento
- Compromisso
- Materiais
- Espaço

## Concepção

Quando existe uma concepção na cabeça do professor, ele sempre encontrará no seu cotidiano uma forma de executar seu trabalho diante da realidade que encontra, munido da concepção suas mãos encontram o meio de executar.

Na ausência da concepção ➡ mãos comprometidas, porém sem a menor concepção do que está sendo feito, consequentemente ➡ dificuldade de avaliação

## Comportamento

Observar para introduzir nas atividades diárias: práticas com objetivos psicomotores (motricidade + afetividade).

Qualquer movimento da criança ocorre num espaço específico, com pessoas específicas e de um jeito também específico.

Construção da coletividade na multiplicidade dos seres com as diferenças de cada um.

## Compromisso

Não trata-se do compromisso que força o trabalho além do considerado adequado.

Quando ele existe, não há desserviço e sim um total aproveitamento do tempo de trabalho.

Quando racionalizamos e planejamos, as ações se tornam mais claras, fazendo com que o compromisso do professor se torne mais limpo e consciente.

## Materiais

Possibilita as criança se relacionar com objetos concretos.

Não podemos condicionar a realização do trabalho a existência do recurso.

A existência da concepção do que se pretende fazer, auxilia a encontrar os meios necessários, mesmo quando o recurso é escasso ou inexistente.

Material sozinho não funciona. Ele precisa ser humanizado.

## Espaços

Espaços só se transformam em ambientes educativos a partir das ações e relações que ali se estabelecem.

Os ambientes educativos podem então ser construídos em qualquer espaço físico.

A psicomotricidade precisa da força que emana do ambiente pra se construir a partir das relações que ali se estabelecem.

## Colocando em prática...

## Ambientes psicomotores educativos

- Busca-se explorar cada ação ocorrida
- Todas as relações estabelecidas devem ser consideradas
- Percepção a respeito das limitações corporais resultantes de opressões vividas
- A criança pode perceber a existência de papéis e os que ela pode e não pode desempenhar

## De acordo com o texto, que tipo de atividades não podem ser consideradas psicomotoras?

## O PAPEL DA BRINCADEIRA

- Tornar prazeroso o processo de desenvolvimento
- Possibilitar através do faz-de-conta a experimentação, o teste, o erro e a criança tirar suas próprias conclusões

## AMBIENTE EDUCATIVO

## ESPAÇO HUMANIZADO

## Educação psicomotora

Para Le Boulch (1982) ela atinge duas finalidades: assegura o desenvolvimento funcional e ajuda a criança com sua afetividade: a expandir-se e a equilibrar-se por meio do intercâmbio com o ambiente humano.

## AS DIFERENÇAS

## RECONHECER O DIFERENTE

- Reconhecer a si mesmo
- Construção da percepção de si mesmo
- Construção da percepção do outro
- Perceber-se como única em meio a multiplicidade, no entanto: diferente também

## Educação Infantil X Psicomotricidade

Coordenações motoras

Percepção temporal

Lateralidade

Perfumes

Música

Sabores

Dança

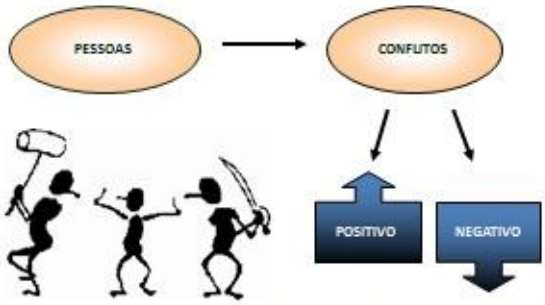
## Qual é a perda principal?

## ENCONTRO COM O OUTRO

## Por que existem conflitos?

## DIFERENÇAS

## Natureza dos Conflitos



## Natureza dos Conflitos

| NEGATIVO | POSITIVO |
|---|---|
| • Imposição de ideias | • Troca de ideias |
| • Irritação, bloqueio, estagnação | • Criatividade, feedback, mudança |
| • Objetivos não alcançados | • Objetivos alcançados |

## A Era do Gelo 2

## Vamos analisar

- ❑ Comunicação dos mamutes
- ❑ Decisão de viajar à noite
- ❑ Enfrentamento da dificuldade coletiva
- ❑ Liderança
- ❑ Atitude da preguiça
- ❑ A reconciliação dos mamutes

## A questão do medo

Wallon (1971) se ocupou em estudar o medo e suas consequências à educação ou ao desenvolvimento da criança (...) apresentou-nos a possibilidade de trabalhar com o afetivo no lugar do medo, substituindo o medo pela confiança, pelo respeito e pela ligação entre educador e educando.

DINÂMICA

DA

CAIXA

MISTERIOSA

"Mas eu desconfio que a única pessoa livre, realmente livre, é a que não tem medo do ridículo."

(Luis Fernando Veríssimo)

"O medo é o maior inimigo do homem... escraviza a vontade, limita a criatividade, interrompe o desenvolvimento e o despertar das potencialidades."

(Emílio Mira Y López em sua obra Quatro Gigantes da Alma)

## VENCENDO O MEDO

Enfrente-o de frente

Controle o nervosismo

Pense positivo

Demonstre segurança

Observe o seu corpo

Domine o conteúdo

Observe sua respiração

Pratique, pratique, pratique...

**Possíveis causas da timidez**

- Tratamento severo e comparações injustas por parte de pais e professores
- Pais exigentes, perfeccionistas, tímidos e superprotetores
- Mudanças de vida (mudar de escola, de emprego, de país, divórcio)
- Experiências negativas anteriores
- Aparência física

A timidez é uma das causas de dificuldades com a comunicação

- Volume de voz reduzido e com pouca projeção
- Fala acelerada, voz trêmula ou gagueira
- Articulação fechada
- Menos gesticulação
- Dificuldade para olhar nos olhos e sorrir
- Postura tensa ou curvada para frente

**Vencendo a timidez**

- Conheça sobre o assunto, busque informações
- Faça um curso livre de teatro
- Enfrente as situações

**Leitura e discussão em grupos**

**Pág. 38 e 39**

**Qual a principal mensagem contida nessas linhas?**

"É de grande importância a educação pelo movimento no processo escolar, uma vez que seu objetivo central é contribuir para o desenvolvimento motor da criança o qual auxiliará na evolução de sua personalidade e no seu sucesso escolar"

Le Boulch (1987)

**Disciplina:**

# Psicomotricidade

Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação

**Profª Regiane Menezes**

Aquecendo: O cão

Apresentação do grupo:

Coordenação ampla
Coordenação fina
Lateralidade

## Tizuko M. Kishimoto

"... que todo jogo só tem existência dentro de um processo metafórico que permita a tomada de decisões pelo jogador. Entre as mais comuns no campo da educação infantil, a autora exemplifica as brincadeiras de faz-de-conta, tradicionais, de construção e de regras."

## Tizuko M. Kishimoto

"Uma mesma conduta pode ser jogo ou não-jogo em diferentes culturas, dependendo do significado a ela atribuído. Por tais razões fica difícil elaborar uma definição de jogo que englobe a multiplicidade de suas manifestações concretas. Todos os jogos possuem peculiaridades que os aproximam ou distanciam."

**Diferença: Jogo e brinquedo**

- Brougère
- Henriot
- Wittgenstein

No Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo. (pág. 17)

**Jogo**

- Contexto social
- Regras
- Objeto

## Brinquedo

Difere do jogo pois supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao seu uso, ou seja, não tem um sistema de regras que organiza sua utilização. (pág. 18)

## Diferenças

| Brinquedo | Jogo |
|---|---|
| Estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade. | Exige desempenho de certas habilidades definidas por uma estrutura preexistente no próprio objeto e suas regras |

## Concepção de criança

"Rousseau, em Emílio, defende a especificidade infantil, a criança como portadora de uma natureza própria que deve ser desenvolvida" (pág. 19)

X

Contrapondo-se as antigas concepções da criança como adultos em miniatura.

## Bachelard

"Há em nós uma criança represada que emerge quando algumas imagens nos tocam" (pág.20)

"Há uma criança em todo adulto"

De acordo com o texto, o que é a brincadeira (pág. 21)?

**Brincadeira**

É ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Desta forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo.

Colocando em prática...
Dinâmica do Barbante

**Disciplina:**

**Psicomotricidade**

Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação – Parte II

**Profª Regiane Menezes**

Aquecendo: Batatinha frita 1, 2, 3

Apresentação do grupo:

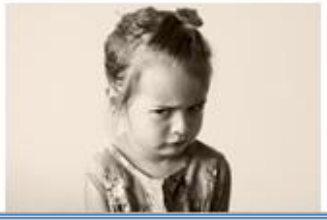
Percepção musical
Percepção corporal

Huizinga

"Ao descrever o jogo como elemento da cultura, Huizinga (1951) omite os jogos de animais e analisa apenas os produzidos pelo meio social, apontando as características o prazer, o caráter "não-sério", a liberdade, a separação dos fenômenos do cotidiano, as regras, o caráter fictício ou representativo e sua limitação no tempo e espaço." (pág. 23)

## A questão do prazer

"Há casos em que o desprazer caracteriza o jogo, exemplo, há jogos em que há esforço e desprazer na busca do objetivo."



## A questão do não-sério

"Caráter não-sério está relacionado ao cômico, ao riso."

## Natureza improdutiva

"Caillois introduz um elemento novo quando fala da natureza improdutiva do jogo, ou seja, não visa um resultado final, importante é o processo."

**Não se sabe os rumos da ação**

- Fatores internos
- Motivações pessoais
- Estímulos externos

## Síntese dos diversos autores sobre o jogo

- Liberdade de ação
- Regras (implícitas ou explícitas)
- Relevância do processo sobre o resultado
- Não-literalidade
- Contextualização no tempo e espaço

## Jogo e Educação

- Recreação
- Favorecimento do ensino de conteúdos
- Diagnóstico personalidade infantil
- Ajuste do ensino as necessidades infantis

"Você pode descobrir mais sobre uma pessoa em uma hora de brincadeira, do que em um ano de conversa."
(Platão)

Vídeos com exemplos de jogos na escola:

Vídeos com exemplos de jogos na escola:

**Atividade:**

**Caminhada de sensações**

**Atividade:**

**Consciência corporal**

**Atividade:**

**Dança das partes**

Brincadeiras tradicionais

Expressa-se, principalmente, pela oralidade. Povos distintos e antigos, como da Grécia e do Oriente, brincaram de amarelinha, empinar papagaios, jogar pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma.

Muitas brincadeiras preservam sua estrutura inicial, outras modificam-se, recebendo novos conteúdos.

Vamos resgatar nossas brincadeiras tradicionais?

**Vamos brincar de elástico?**

Tipos de jogos

- Jogos de faz-de-conta
- Jogos de construção
- Jogos de regras
- Jogos cooperativos

Jogos de faz-de-conta

Envolvem a representação e a elaboração de papéis (como, por exemplo, médico, feirante, manicure...), brincadeiras de escolinha ou de casinha quando a criança pode assumir diversos papéis; brincadeiras de teatro, mímica, fantoches.

CONSIDERAR: Que este é o espaço para imitar, fantasiar e simular acontecimentos.

DICAS: Estas brincadeiras são muito ricas e o adulto deve evitar intervenções. Uma conversa com o grupo após a brincadeira, deixando-os à vontade para descrever (ou não) os papéis e as situações representados, tendem a ser experiências muito ricas.

Jogos de construção

Acontecem quando as crianças usam, transformam objetos e materiais variados (blocos ou sucatas, por exemplo) e criam novos produtos (parque de diversões, fazenda, engenhocas...)

CONSIDERAR: Nestes jogos as crianças começam a entrar em contato com o mundo social e a desenvolver níveis mais complexos de inteligência através do desenvolvimento de suas capacidades de antecipar situações, movimentos e elaborar propostas e possibilidades que podem ou não se concretizar. Estes jogos também possibilitam maiores oportunidades de cooperação entre as crianças.

DICAS: Para estes jogos devemos considerar a faixa etária aproximada de criança e observar se ela consegue, a seu modo, participar da brincadeira. É necessário que haja uma relação saudável entre o erro e o acerto, sem que a criança se sinta desestimulada a brincar. Não devemos esperar que ela brinque por horas a fio com estes materiais. Ele determina seu tempo. Fique atento para auxiliá-la com a solução de problemas, mas não tenha expectativas pautadas no modelo adulto.

## Jogos de regras

São aquelas brincadeiras que combinam aspectos motores-exploratórios (movimento corporal e sensações) e/ou aspectos intelectuais, com competição dos jogadores e regras pré-estabelecidas.

CONSIDERAR: Os jogos de regras começam a ser explorados pelas crianças, geralmente, entre os 4 e 7 anos. Pega-pega, futebol, jogo do lenço-atrás são alguns exemplos. O xadrez, dama, dominó e jogos de percurso são exemplos de outra forma de combinação. Esses jogos também auxiliam no desenvolvimento das regras sociais. Quando as crianças são submetidas às regras do jogo, eles vivenciam tais regras transpondo-as para outras situações e brincadeiras.

DICAS: É importante que as regras sejam apresentadas aos participantes antes do início do jogo de forma clara. Eles devem ser mantidas, tornando-se um desafio aos jogadores. Observar se todos entenderam as regras, se sugerem variações deste mesmo jogo com novas regras e se desejam batizar este novo jogo com nomes escolhidos pelo grupo.

## Jogo da Viúva

## Jogos cooperativos

O importante é... que todos participem, aproveitem, aprendam, deleitem-se.

CONSIDERAR: O individualismo e a riqueza material tomaram-se mais importantes para o homem pós-moderno que valores como a união, a cooperação, a paz, a responsabilidade e a organização.

A cultura da sociedade ocidental é baseada no consumo e orientada para a produtividade, portanto dentro deste contexto, muitas vezes o único caminho que vemos é o da competição. Se acreditarmos que a competição é o único e natural caminho, caímos numa grande armadilha, afinal aquilo em que acreditamos é aquilo o que construiremos. Com relação ao desempenho acadêmico, uma série de estudos demonstra que crianças de várias classes sócio-econômicas têm maior sucesso em áreas como matemática, desenvolvimento vocacional e leitura quando estão trabalhando junto com seus colegas sob uma estrutura de objetivos cooperativos em vez de individualistas ou competitivos.

DICAS: A competição muito presente promove a comparação entre as pessoas e acaba por favorecer a exclusão baseada em critérios não discutidos mas apropriados por todos. Um ambiente competitivo aumenta a tensão e a frustração e pode desencadear comportamentos agressivos.

## História da Serpente

Disciplina:

# Psicomotricidade

## Metáfora e Pensamento: importância do jogo...

Profº Regiane Menezes

## Brincadeiras tradicionais

Expressa-se, principalmente, pela oralidade. Povos distintos e antigos, como da Grécia e do Oriente, brincaram de amarelinha, empinar papagaios, jogar pedrinhas e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma.

Muitas brincadeiras preservam sua estrutura inicial, outras modificam-se, recebendo novos conteúdos.

Vamos resgatar nossas brincadeiras tradicionais?

## Vamos brincar de elástico?

## O que é uma metáfora?

Metáfora é uma figura de linguagem em que há o emprego de uma palavra ou uma expressão, em um sentido que não é muito comum, em uma relação de semelhança entre dois termos.

Metáfora é a comparação de palavras em que um termo substitui outro.

Por exemplo:

Dizer que um amigo "está forte como um touro". Obviamente que ele não se parece fisicamente com o animal, mas está tão forte que faz lembrar um touro, comparando a força entre o animal e o indivíduo.

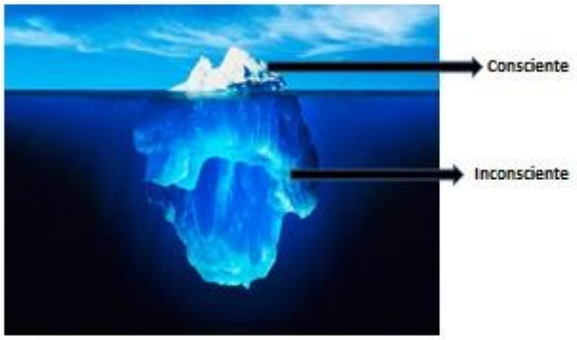
## Metáfora e pensamento

Veja mais alguns exemplos de metáforas:

Eu estou sempre dando murro em ponta de faca.
Eu carrego o mundo nos meus ombros.
Os jogadores já estão preparados e estão no gramado que é um lindo tapete verde.

Metáfora é um termo muito utilizado no dia-a-dia. A metáfora é importantíssima na comunicação humana. Seria praticamente impossível falar e pensar sem recorrer à metáfora. Uma pesquisa recente demonstra que durante uma conversa o ser humano usa em média 4 metáforas por minuto. Muitas vezes as pessoas não querem ou não conseguem expressar o que realmente sentem, então falam frases por metáforas onde seu significado fica subentendido.

## Metáfora do Iceberg




**Epistemologia:** Ramo da filosofia que estuda a natureza, a origem e a validade do conhecimento.

**Dialética:** A arte do diálogo. Uma discussão na qual há contraposição de ideias, onde uma tese é defendida e contradita logo em seguida; uma espécie de debate.

**Hermenêutica:** Termo inicialmente empregado para interpretação das escrituras sagradas, posteriormente, foi aplicado para interpretações dos mais diversos textos. São considerados para essa interpretação: autor, texto, leitor, além do contexto em que foi escrito e está sendo lido.

## Pensamento

"O pensamento é metafórico e não-linear por natureza... O homem é concebido com um sujeito que interpreta o mundo a partir de esquemas de pensamento que são redes intrincadas afetivas, cognitivas, conscientes e inconscientes, elaborações internas de cada um, construídas dentro e a partir do contexto cultural e social." (pág. 47)

## Construção do conhecimento

Através da imaginação criadora e do jogo:

"O conhecimento deixa de estar preso ao aqui e agora, aos limites da mão, da boca e do olho e o mundo inteiro pode estar presente dentro do pensamento, uma vez que é possível "imaginá-lo", representá-lo com o gesto no ar, no papel, nos materiais, com os sons, com palavras." (pág. 52)

## Direito da criança

"... É preciso resgatar o direito da criança a uma educação que respeite seu processo de construção do pensamento, que lhe permita desenvolver-se nas linguagens expressivas do jogo, do desenho, da música." (pág. 55)

## Lili inventa o mundo

Lili vive no mundo do faz-de-conta
Faz de conta que isto é um avião, zum...
Depois aterrisou em pique e virou trem
Tuc, tuc, tuc, tuc...
Entrou pelo túnel chispando.
Mas debaixo da mesa havia bandidos.
Pum! Pum! Pum! Pum!
O trem descarrilhou. E o mocinho? Meu Deus!
No auge da confusão, levaram Lili para a cama à força.
E o trem ficou tristemente derribado no chão,
Fazendo de conta que era mesmo uma lata de sardinha.

Mário Quintana

**Disciplina:**

# Psicomotricidade

Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na ed. infantil

**Profª Regiane Menezes**

Apresentação do grupo:

Percepção olfativa
Percepção gustativa

## Ceci tem pipi?

Thierry Lenain

## Síntese dos conteúdos

- Questionamento sobre a naturalização de que meninos e meninas tem papéis pré-determinados
- Brinquedos certos e errados para cada sexo
- Busca de um olhar não adultocêntrico
- Transgressões dos papéis de gênero nos momentos de brincadeira
- Novas formas de ser menino e menina

## Concepção de criança

Indivíduo capaz, produtor de cultura e portador de história

X

Contrapondo-se as antigas concepções da criança como adultos em miniatura.

## Pesquisas

Elas preferem bonecas, eles os carros
Elas brincam de roda e eles jogam bola

↓

Nem todas as pesquisas chegam a ser publicadas ou são divulgadas as pesquisas que confirmam a diferença

## Pesquisas

Confirmam que meninos e meninas demonstram comportamentos, preferências, competências, atributos de personalidade, mais apropriados para o seu sexo, seguindo, desde bem pequenos, as normas e padrões estabelecidos

X

**A pesquisa apresentada no artigo:**

Olhar não adultocêntrico

Olhar atento as transgressões

Novas possibilidades de ser menino e menina, sem carregar conotação negativa ou preocupante

## Gênero (Scott, 1995)

É um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, que fornece um meio de decodificar o significado e de compreender as complexas conexões entre as várias formas de interação humana.

É uma construção social que uma dada cultura estabelece ou elege em relação a homens e mulheres

## ESCOLA

Possui mecanismos sutis que constroem e mantêm as diferenças entre os sexos

**EDUCAÇÃO INFANTIL**

- Já se ensina a ser menino ou menina?
- Como as crianças se manifestam frente as relações de gênero?

## Faca sem ponta, galinha sem pé

Ruth Rocha

**Diferenças entre os sexos são construídas e não naturais**

## Resultados da pesquisa

Observou-se que nas brincadeiras coletivas nas quais meninos e meninas se revezam nos papéis, sem menosprezar ou desprezar papéis considerados masculinos ou femininos, as crianças buscavam um companheiro para brincar e vivenciar momentos agradáveis, não importando ser homem ou mulher, ser menino ou menina.

## Resultados da pesquisa

A variedade de brinquedos e diversas opções de brincadeiras que o ambiente da escola de educação infantil proporciona favorecem para que todos os espaços sejam ocupados por meninos e meninas indiscriminadamente

## Resultados da pesquisa

Levantou a hipótese de que os estereótipos dos papéis sexuais, os comportamentos pré-determinados, os preconceitos e discriminações são construções culturais que existem nas relações dos adultos. São os adultos que esperam que as meninas sejam de um jeito e os meninos de outro.

## Brinquedos

São compreendidos como elementos culturais, portadores de significados e de um enredo social e as crianças estão a todo momento recriando novos significados.

## O PAPEL DO EDUCADOR

- Contribuir para que as relações entre os sexos possa acontecer de forma livre, sem cobranças quanto a um papel sexual pré-determinado.

Comportamentos "não apropriados" para o sexo

↓

Preocupação e são motivo de incômodo

↓

Futura escolha sexual da criança

**Identidade de gênero**

≠

**Identidade sexual**

## Desconstruir Dicotomias

Jogos de dicotomias: presença X ausença, teoria X prática, ciência X ideologia, homem X mulher

Dois pólos diferem e opõem-se com superioridade do primeiro elemento

**Disciplina:**

# Psicomotricidade

O que é psicomotricidade relacional na escola

Profª Regiane Menezes

## Aquecendo: Siga o mestre

Apresentação do grupo:

Percepção Temporal
Percepção Espacial

## Lapierre

"As crianças vivem todo o dia em um ambiente verbal com pais e os educadores, o que cobre amplamente suas necessidades nesse campo. Nossos objetivos se situam em outro plano, o dos sentimentos mais profundos, quase sempre inconscientes e que podem perturbar a criança em sua vida afetiva e relacional. Sentimentos que não sabe e não pode expressar em linguagem verbal, mas que aparecem em suas atividades motoras lúdicas."

## Brincar por Winnicott

"É no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self)."

## Diferencial

A participação ativa do profissional na atividade proposta pelo grupo.

## Psicomotrista brinca e observa:

- Postura
- Posição que ocupa na sala
- Forma de se expressar
- Assunto abordado na fala (pós vivência)

## Jogo do Espelho

## Linguagem

Quando se inicia o jogo espontâneo em uma vivência, a linguagem verbal não é utilizada pelo psicomotrista relacional, fazendo com que a comunicação entre ele e os participantes ocorra por outras vias:

Olhar

O gesto

A mímica

O grito

O barulho

## Materiais

- Arcos
- Caixas
- Bolas
- Bastões
- Tecidos
- Jornais

## Sem calçados

"Descalçar-se para entrar num lugar é de certo modo fazer desse lugar a 'própria casa', aceitar uma certa intimidade, uma certa confiança, privar-se da segurança de poder sair, já que para sair é preciso estar calçado." (Lapierre)

## Etapas do trabalho

- Todos sem calçado e com roupas confortáveis
- Conversa inicial com todos em círculo
- Regras para o bom desenvolvimento da vivência
- Vivência (expressão autêntica e desculpabilizada)
- Relaxamento ou Representação gráfica
- Roda de conversa com reforço dos pontos positivos
- Guardar materiais e colocar calçados

## Benefícios

- Aumento o rendimento escolar
- Encontro com prazer do movimento e do brincar
- Atende as áreas motora, cognitiva, social e emocional
- Aumento da percepção corporal
- Melhora autoestima
- Aceitação das diferenças
- Desenvolve potencial individual e do grupo

## Benefícios

- Aceitação das regras e limites
- Aceitação das frustrações
- Cuidado consigo, com o outro, o espaço e objetos
- Desenvolve criatividade e espontaneidade
- Ajuste positivo da expressão da agressividade
- Ajuste da utilização do próprio poder
- Melhora a forma de comunicação

## Jogo da Fotografia

"A psicomotricidade se propõe a permitir ao homem "sentir-se bem na sua pele", permitir que se assuma como realidade corporal, possibilitando a livre expressão do ser."

(Roberto Giancaterino)

**Disciplina:**

# Psicomotricidade

Expressão vocal e corporal

Profº Regiane Menezes

"A voz determina a própria personalidade de quem fala. Se estamos alegres, tristes, apressados, seguros, etc., a primeira identificação desses comportamentos é transmitida pela voz."

(Reinaldo Polito)

## PREGAS VOCAIS

Inspiração Fonação

## CUIDADOS COM A VOZ

SINAL VERMELHO:

- COMPETIÇÃO SONORA
- ÁLCOOL E CIGARRO
- GRITAR OU TOSSIR
- AR CONDICIONADO
- LEITE, CHOCOLATE E DERIVADOS

## CUIDADOS COM A VOZ

SINAL VERDE:

- ALIMENTOS FIBROSOS: EX.: MAÇA
- ROUPAS CONFORTÁVEIS
- E PRINCIPALMENTE...

## CUIDADOS COM A VOZ

**BEBA ÁGUA!!!**

## VOZ

Respiração

Dicção

Velocidade

Expressividade

Musicalidade

## Exercícios

## de

## Expressão Vocal

Limpeza:
- blllllllllllll

Aquecimento:
- mmmmmmmmmmmmmmmmmm

Projeção:
- mmm A Ó I É U

DINÂMICA

DO

BOLINHO DE CAFÉ

## Expressão Corporal

"Expressão Corporal é o movimento do corpo, o jogo fisionômico, o olhar, os gestos que fazem a comunicação não-verbal e acompanham a fala. Segundo psicólogos, a transmissão de uma mensagem é 7% palavra, 38% voz e 55% expressão corporal."

Fonte: http://www.mundorp.com.br/cerimonial.expresso.htm

"Mas eu desconfio que a única pessoa livre, realmente livre, é a que não tem medo do ridículo."

(Luis Fernando Verissimo)

## APÊNDICE F – Telas da docência nas disciplinas Alfabetização e Letramento I e II Faculdade 2 – 3º e 4º trimestre de 2013

Disciplinas ministradas na Faculdade 2 durante o 3º e 4º trimestre de 2013, com aulas no período noturno, das 18h50 às 22h30, para a mesma turma.

O curso foi ministrado em 10 aulas cada disciplina, sendo a última aula destinada à aplicação de uma avaliação chamada de U2. Avaliação objetiva com 16 questões e cinco alternativas, elaborada pela docente.

Durante a disciplina levei reportagens e charges a partir das quais realizamos atividades em grupo envolvendo o lúdico e o reflexivo.

Atendendo à solicitação das alunas que alegaram sentir muita dificuldade de falar em público devido à timidez e nervosismo, realizei algumas atividades com o objetivo de trabalhar a desinibição e a espontaneidade.

Disciplina:

**Alfabetização e Letramento na Educação Infantil**

A Educação Infantil e seus desafios

Profª Regiane Menezes

Leitura de Fruição: Elefantes

**Qualidade na Educação Infantil**

- Organização dos espaços
- Equilíbrio entre iniciativa infantil e trabalho dirigido
- Atenção privilegiada aos aspectos emocionais
- Utilização de uma linguagem enriquecida
- Diferenciação de atividades para abordar todas as dimensões do desenvolvimento

**Qualidade na Educação Infantil**

- Rotinas estáveis
- Materiais diversificados e polivalentes
- Atenção individualizada a cada criança
- Sistemas de avaliação, anotações para acompanhamento global acompanhamento global
- Trabalho com a família e com comunidade

**Vamos analisar o filme**

**Memórias da alfabetização...**

Lembre-se de sua infância...

O que você se lembra do seu processo de alfabetização?

Disciplina:

**Alfabetização e Letramento na Educação Infantil**

Psicogênese da língua escrita

Profª Regiane Menezes

Leitura de Fruição:
Pai, as princesas soltam pum?

Há escola que são gaiolas e há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

(Rubem Alves)

Jogo do P...

**Psicogênese da língua escrita**

**Descrição do processo de aquisição da língua escrita**

**Psicogênese da língua escrita**

antes

**Foco: métodos de ensino (quem ensina)**

depois

**Foco: como se aprende (quem aprende)**

**Psicogênese da língua escrita**

antes

depois

**Psicogênese da língua escrita**

depois

## Fracasso escolar

"... a diferença no desempenho decorre do fato de que a criança de classe média já está, em geral, no final do processo de alfabetização quando chega à escola regular, enquanto a de classe baixa ainda tem, habitualmente, hipóteses primitivas sobre a escrita, não porque seja menos capaz e sim porque teve menos oportunidades de participar de eventos de leitura e escrita."

(Magda Soares)

## Concepção de processo

O caminho que a criança deverá percorrer para compreender as características, o valor e a função da escrita, desde que esta se constitui no objeto de sua atenção (portanto, do seu conhecimento). (pág. 17)

**A psicogênese da língua escrita estuda o ponto de vista de quem aprende**

## Tudo é uma questão de ponto de vista...

## Todo ponto de vista é a vista de uma ponto

"Ler significa reler e compreender. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê é necessário saber como são seus olhos e qual a sua visão de mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam. Para compreender é essencial conhecer o lugar social de quem olha. Vale dizer: como alguém vive, com quem convive, que experiência tem, em que trabalha, que desejos alimenta, como assume os dramas da vida e da morte e que esperanças o animam. Isso faz da compreensão sempre uma interpretação. Sendo assim, fica evidente que cada leitor é sempre um co-autor. Porque cada um lê e releê com os olhos que tem. Porque compreende e interpreta a partir do mundo que habita."

(Leonardo Boff)

## Analfabetismo no mundo

"... É a primeira vez que um diretor da UNESCO faz uma comparação direta entre o custo de um avião de guerra com o custo de uma equipe de alfabetizadores, mostrando, assim (implicitamente), que a subsistência de analfabetos no mundo não é um problema financeiro."

(Ferreiro & Teberosky pág. 19)

**Dificuldades de sobrevivência que levam ao trabalho infantil e/ou baixa participação das famílias na vida escolar dos filhos**

## Valores invertidos

## Analfabetismo funcional

## Políticas públicas de caráter assistencialista

## Fracasso escolar

Existe uma tendência a responsabilizar, única e exclusivamente, os indivíduos pela questão do fracasso ou abandono escolar, no entanto...

"...sem uma melhora nas condições de vida da população, dificilmente se poderá mudar tal situação. Trata-se, pois, de condições sociais, e não de responsabilidades sociais." (pág. 20)

## Métodos tradicionais

| SINTÉTICO | ANALÍTICO |
|---|---|
| Ouvidos | Olhos |
| Da parte para o todo | Do todo para a parte |
| Letras | Palavras, frases |
| **FONÉTICO** | Unidades significativas |
| Influência da linguística | Ideovisual |
| Partir do oral | |
| Unidade mínima: fonema | |

## Características dos Métodos Tradicionais

- Ênfase na pronúncia correta
- Grafias semelhantes devem ser apresentadas separadamente
- Ensinar um par de fonema-grafema por vez
- Passar adiante só depois da associação estar bem fixada

## Características dos Métodos Tradicionais

**ETAPAS**

- Leitura mecânica (decifrar o texto)
- Leitura inteligente (compreensão do texto lido)
- Leitura expressiva (entonação)

## Concepção psicológica

O processo de aprendizagem da leitura é visto, simplesmente, com um associação entre respostas sonoras e estímulos gráficos (teoria associacionista).

**DICOTOMIA**

- Primeiro: não sabe
- Segundo: já se sabe

De acordo com o texto, quais os dois aspectos principais que os estudos de Ferreiro e Teberosky levam em consideração com relação a aquisição da língua escrita?

**Entrevista Magda Soares**

**Magda Soares.mp4**

**Leitura e discussão em grupos**

**Entrevista Ana Teberosky**

"...se a escola democrática com que sonhamos ainda não é real como gostaríamos, a velha escola antidemocrática e preconceituosa só está de pé por inércia, não mais por convicção."

Magda Soares

Disciplina:

**Alfabetização e Letramento na Educação Infantil**

As muitas facetas da alfabetização

Profª Regiane Menezes

Leitura de Fruição:
Educação para o divórcio
(Martha Medeiros)

Jean Piaget e as fases do desenvolvimento

**Aquisição da língua**

≠

**Desenvolvimento da língua**

**Alfabetização**

≠

**Letramento**

**Método fônico**

**Alfabetizar: domínio da mecânica**

↓

**Escrever: fonemas em grafemas**

↓

**Ler: grafemas em fonemas**

**Método global**

**Alfabetizar: compreensão de significados**

↓

**Envolve substituições gradativas**

↓

**Objetivo final: compreensão do mundo**

## Perspectiva Psicológica

Tradicional

Entende que a aprendizagem do indivíduo está relacionada ao seu QI

Atual

É a que busca entender os processos pelos quais o indivíduo aprende a ler e escrever

"... Do ponto de vista da linguística o processo de alfabetização é um progressivo domínio de REGULARIDADES e IRREGULARIDADES"

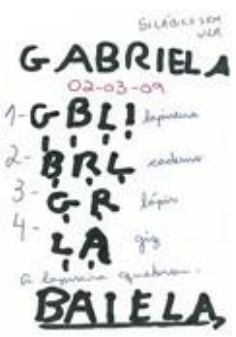
(Magda Soares)

## Psicogênese da Língua Escrita por Telma Weisz

## Sondagem das hipóteses de escrita

## Pré-silábico

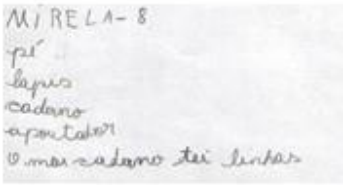
## Silábico



## Silábico

## Silábico-alfabético

## Alfabético




## Leitura e discussão em grupos

**Leitura compartilhada de artigo e exposição...**

**Disciplina:**

## Alfabetização e Letramento na Educação Infantil

As muitas facetas da alfabetização
Parte II
**Profª Regiane Menezes**

## Leitura de Fruição: Snow White

## Apresentação de Sequência Didática com **Adivinhas**

## Democratização

- Déc. 40 - Alunos mais numerosos e heterogêneos
- 1963 – cada 1000 – 1ª série – 449 – 2ª série
- 1974 – cada 1000 – 1ª série – 438 – 2ª série
- Redução da evasão escolar
- Ciclos: ritmo de cada um

## Democratização

- Progressão continuada: recuperação paralela
- **Diferente da aprovação automática**: vai para o ano seguinte sem a base anterior e não há recuperação paralela

## CONCEPÇÕES

**FÔNICO**
mecânica

Ex: Pedro já sabe ler e já sabe escrever

**GLOBAL**
significado

Ex: Pedro já leu Monteiro Lobato e escreveu uma redação sobre Monteiro Lobato

## CONCEPÇÕES

**SOCIAL**
**contexto**

Ex: Pedro Iê Monteiro Lobato e identifica o contexto das personagens e sua posição na sociedade

Atividade de análise de cartilhas tradicionais

## Alfabetização

É um processo de natureza complexa. Trata-se de fenômeno de natureza complexa de múltiplas facetas que fazem dele objeto de estudo de várias ciências.

...

É necessária a articulação e integração dos estudos desenvolvidos no âmbito de cada uma dessas ciências pode conduzir a uma teoria coerente de alfabetização

## Quais ciências/perspectiva?

- Psicológica
- Cognitiva
- Psicolinguística
- Sociolinguística

## Quais ciências/perspectiva?

- Psicológica:
  – prontidão para aprender
- Cognitiva:
  – sucesso ou fracasso relaciona-se com o estágio de compreensão da natureza simbólica da escrita em que se encontra a criança

## Quais ciências/perspectiva?

- Psicolinguística:
  – maturidade linguística da criança
- Sociolinguística:
  – alfabetização relacionada aos usos sociais da língua
  – diferenças dialetais da língua oral

**Disciplina:**

## Alfabetização e Letramento na Educação Infantil

Alfabetização: em busca de um método?
**Profª Regiane Menezes**

Leitura de Fruição:
Comédias para ler na escola
Luís Fernando Veríssimo

## Apresentação de Sequência Didática com **História**

**Função da Escola:**

Levar as novas gerações à apropriação da cultura considerada legítima (ou ideologicamente legitimada)

**Língua Escrita:**
**Um dos primeiros componentes dessa cultura**

## ESCOLA

Delimita conteúdos, faz recortes, homogeneiza, sistematiza, codifica, fixa duração de tempo, avalia

EM FUNÇÃO → De determinados resultados considerados aceitáveis no fim do período estipulado

NÃO EM FUNÇÃO ← DO INTERESSE DO APRENDIZ (RITMO)

## PRECONCEITO

**MÉTODO**

FOCO NA AÇÃO DO PROFESSOR

**PROPOSTA**

FOCO NO PROCESSO DA CRIANÇA

## O QUE É MÉTODO?

"Soma de ações baseada em um conjunto coerente de princípios ou de hipóteses psicológicas, linguísticas, pedagógicas que respondem a objetivos determinados."

**MÉTODO**

Pode favorecer ou bloquear a aprendizagem segundo Emília e Ana em Psicogênese da Língua Escrita

## Comparações

| Tradicional | Psicogênese |
|---|---|
| Criança passiva | Criança ativa |
| Pré-requisitos: "prontidão" para alfabetização | Progressiva construção de estruturas cognitivas |
| Dificuldades: deficiências | Dificuldades: erros construtivos |

## Sujeito X Método

Sujeito ativo que define seus próprios problemas e constrói, ele mesmo, hipóteses e estratégias para resolvê-los

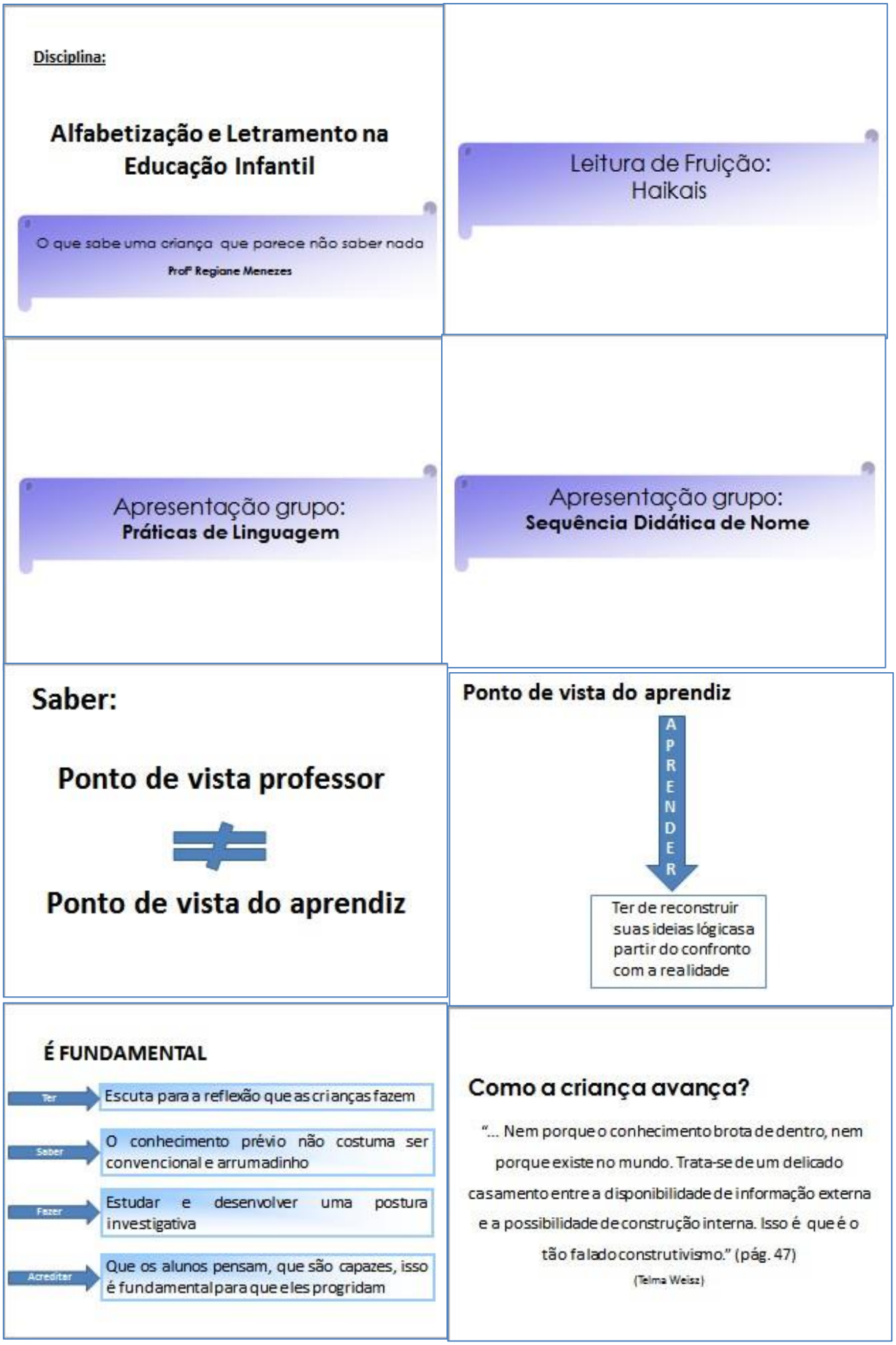
...

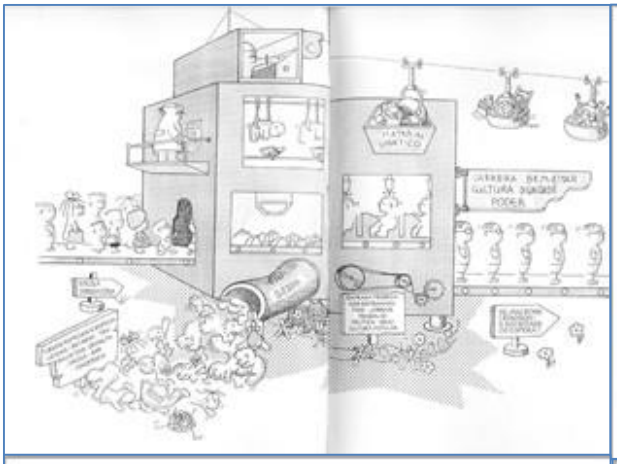
Para esse tipo de sujeito o método, numa concepção tradicional, pode ser prejudicial: bloqueando ou dificultando os processos de aprendizagem da criança.

Pág. 89

## Leitura e discussão em grupos

**Ações para fazer toda a turma avançar...**


Disciplina:
Alfabetização e Letramento na Educação Infantil
O que sabe uma criança que parece não saber nada
Profª Regiane Menezes
Leitura de Fruição:
Haikais
Apresentação grupo:
Práticas de Linguagem
Apresentação grupo:
Sequência Didática de Nome
Saber:
Ponto de vista professor
≠
Ponto de vista do aprendiz
Ponto de vista do aprendiz
APRENDER
Ter de reconstruir suas ideias lógicasa partir do confronto com a realidade
É FUNDAMENTAL
Ter
Escuta para a reflexão que as crianças fazem
Saber
O conhecimento prévio não costuma ser convencional e arrumadinho
Fazer
Estudar e desenvolver uma postura investigativa
Acreditar
Que os alunos pensam, que são capazes, isso é fundamental para que eles progridam
Como a criança avança?
"... Nem porque o conhecimento brota de dentro, nem porque existe no mundo. Trata-se de um delicado casamento entre a disponibilidade de informação externa e a possibilidade de construção interna. Isso é que é o tão falado construtivismo." (pág. 47)
(Telma Weisz)



**Disciplina:**

## Alfabetização e Letramento na Educação Infantil

Paulo Freire e a alfabetização: muito além de um método
**Profª Regiane Menezes**

## Leitura de Fruição:

O Mundo é Bárbaro...
E o que nós temos a ver com isso
**Luis Fernando Veríssimo**

## Discussão estruturada sobre o filme:
**Como estrelas na terra, toda criança é especial**

## Método Paulo Freire

- A palavra método é questionada e considerada uma redução, Paulo Freire criou uma concepção de alfabetização;
- Experiência em Angicos, Rio Grande do Norte, em 1963;
- Alfabetização de 300 camponeses em 40 horas, 40 dias de trabalho;
- Experiência seria estendida para todo o Brasil e foi interrompida pelo golpe militar;
- Paulo Freire é exilado pois é considerado "perigoso" na sua busca pela conscientização das pessoas mais humildes.

## Método Paulo Freire
## Fases

- 1ª fase: **Levantamento do universo vocabular** dos grupos com quem se trabalhará.

Importante momento de pesquisa e conhecimento do grupo, aproximando educador e educando numa **relação mais informal** e portanto mais **carregada de sentimentos e emoções.**

**Anotação das palavras** da linguagem dos componentes do grupo, dos seus falares.

## Método Paulo Freire
## Fases

- 2ª fase: Escolha das **palavras geradoras** selecionadas do **universo vocabular pesquisado**. Esta escolha deverá ser feita sob os critérios:

a) da sua riqueza fonética;
b) das dificuldades fonéticas, numa sequência gradativa das menores para as maiores dificuldades;
c) do teor pragmático da palavra, ou seja, considerando seu uso na realidade social, cultural, política etc.

## Método Paulo Freire
## Fases

- 3ª fase: **Criação de situações existenciais** típicas do grupo com quem se vai trabalhar.

São situações locais que, discutidas, abrem perspectivas para a análise de problemas locais, regionais e nacionais.

## Método Paulo Freire
## Fases

- 4ª fase: **Elaboração de fichas-roteiro** que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho.

São fichas que deverão servir como subsídios, mas sem uma prescrição rígida a seguir.

## Método Paulo Freire
## Fases

- 5ª fase: Elaboração de fichas para a **decomposição das famílias fonéticas** correspondentes aos vocábulos geradores.

Esse material poderá ser confeccionado na forma de slides ou cartazes, também conhecidas como **ficha da descoberta**

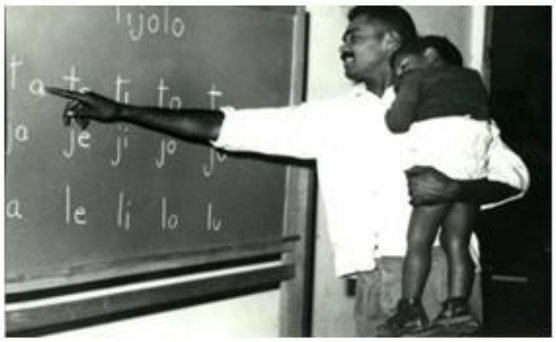
## Experiência de formação em Brasília

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| TA | TE | TI | TO | TU |
| LA | LE | LI | LO | LU |
| JA | JE | JI | JO | JU |

**TU JA LE**

Experiência Revolucionária em Angicos e Natal:
– POVO APRENDE A LER DEBATENDO PROBLEMAS!

http://www.dhnet.org.br/educar/40horas/imagens.htm



## Vamos às práticas!

**Elaborem uma adaptação do método PF para crianças**

Disciplina:

## Alfabetização e Letramento na Educação Infantil

**Os Ciclos e a alfabetização**
Profª Regiane Menezes

**Leitura de Fruição:**
Mundo bárbaro (Luis Fernando Veríssimo)

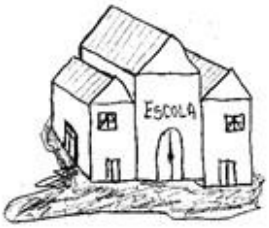
Apresentação
Paulo Freire para crianças

**Lógicas**

- Escola
- Avaliação
- Ciclos
- Políticas públicas

**Lógica da Escola**

SALA DE AULA: Espaço produção pedagógica
SERIAÇÃO: Tempo anos escolares




Conhecimento é fragmentado em disciplinas

"Convencionou-se que uma certa quantidade de conhecimento devia ser dominada pelos alunos dentro de um tempo."

(FREITAS, 2003, pág. 27)

**FUNÇÃO DA ESCOLA**

Preparar rapidamente em série, recursos humanos para alimentar a produção hierarquizada e fragmentada.

Justifica a opção: Ensino tradicional pois este é verbal e por série, ou seja,
+ rápido que ensino pela pesquisa

**Escola deve ensinar tudo a todos**

↓

**Desigualdade social deve ser compensada com os recursos pedagógicos da escola**

↓

**Perspectiva ingênua da equidade**

**Lógica da Avaliação**

Motivador artificial da aprendizagem

"Aprender para trocar por nota"

Aprende-se para mostrar conhecimento
ao professor e não para → **Intervir na realidade**

**Lógica dos Ciclos**

"Os ciclos procuram contrariar a lógica da escola seriada e sua avaliação"

↓

Só por isso devem ser apoiados

Ciclos não eliminam avaliação formal e informal só redefinem seu papel.

**CICLOS: argumento**

"Há que se diversificar o tempo de aprendizagem"

↓

Respeito ao ritmo de cada um

↓

Progressão continuada instituída no Estado de São Paulo em 1998

**CICLOS: orientações**

- Tempo de formação do próprio desenvolvimento humano.
- Vivências devem ter forte vínculo com a realidade social e apontar suas contradições.
- Trabalho coletivo e solidariedade.
- Relações horizontalizadas e não baseadas na subordinação.

**Lógica das Políticas Públicas**

Opinião do autor: ciclos não devem ser implantados como política pública, escolas devem ter autonomia para fazer a opção pelos ciclos.

**Sobre os ciclos:**

Processo de mobilização e tomada de consciência dos reais impedimentos para que os estudantes aprendam, impedimentos gerados por uma estrutura social injusta.

Trabalho em Grupo

Apresentação da Rotina – Estudo Dirigido

## APÊNDICE G – Telas da docência nas disciplinas Política e Planejamento Educacional e Currículo: Fundamentos, Cultura e História – Faculdade 2 – 1º trimestre de 2014

Disciplinas ministradas na Faculdade 2 durante o 1º trimestre de 2014, com aulas em dois dias da semana, das 7h30 às 11h30, para a mesma turma.

O curso foi ministrado em 10 aulas cada disciplina, sendo a última aula destinada à aplicação de uma avaliação chamada de U2. Avaliação objetiva com 16 questões e cinco alternativas, elaborada pela docente.

Durante a disciplina levei reportagens e charges, a partir das quais realizamos atividades em grupo envolvendo o lúdico e o reflexivo.

Atendendo à solicitação das alunas que alegaram sentir muita dificuldade de falar em público devido à timidez e nervosismo, realizei algumas atividades com o objetivo de trabalhar a desinibição e a espontaneidade.

# Política e Planejamento Educacional

## Conceitos iniciais

Profª Regiane Menezes

## O Papel do Educador

Lembre-se de um (a) professor (a) que fez a diferença na sua vida...

## Reflexões

"Um professor é aquele que se faz progressivamente desnecessário."

(Thomas Carruthers)

"Um professor afeta a eternidade; é impossível dizer até onde vai sua influência."

(Henry Adams)

## A viagem dos sonhos

**Escolha!**

- Lugar e meio de transporte para realizar a viagem dos sonhos que durará 20 dias
- Carro que ficará à disposição para os passeios nessa viagem
- Acompanhante (pode ser uma personalidade famosa ou alguém que você admire muito)
- Show de um (a) cantor (a) favorito (a)
- Hotel 5 estrelas e R$ 100,00 por dia / Hotel 3 estrelas e R$ 150,00 por dia
- Restaurante de 1ª linha, com garçom exclusivo e música de sua preferência, mas só oferece jantar / Restaurante simples que oferece almoço com várias opções de comidas típicas da região

## A viagem dos sonhos

**Escolha!**

- O mesmo destino para todos irem juntos e de ônibus
- Uma brasília amarela, uma variant azul ou fusca verde limão
- Um acompanhante para toda a equipe
- Show do Tiririca ou do Falcão
- Barraca em terreno acidentado, R$ 30,00 por dia (para a equipe) / Albergue com R$ 5,00 por dia (para a equipe), confortável, mas que vocês serão os responsáveis pela faxina
- Restaurante com cozinheiro inexperiente que preparava comida em um canil ou cozinheiro experiente que acabou de sair do manicômio

## Mudar é preciso!

## Mas não é fácil...

"Não há progresso sem mudança. E quem não consegue mudar a si mesmo, acaba não mudando coisa alguma."

(Bernard Shaw)

## EDUCAÇÃO BANCÁRIA

O educando recebe passivamente os conhecimentos tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar e o arquivado acaba sendo o próprio homem.

# Educação

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores.

A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe."

(Jean Piaget)

## CONSCIÊNCIA

| INGÊNUA | CRÍTICA |
|---|---|
| Passional | Racional |
| Conclusões apressadas | Questiona e investiga |
| Nostalgia | Face ao novo não repele o velho e nem aceita o novo por ser novo |
| Tendência sectária, fanática e autoritária | Ama o diálogo |
| Realidade estática | Realidade mutável |

**Educador (a) =**
**Saber relativo**

**Princípios Freirianos de Educação**

**Educando (a) =**
**Saber relativo**

"Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho."

Paulo Freire

## Entre os muros da escola

Disciplina:

## Política e Planejamento Educacional

Política educacional: uma retrospectiva histórica

Profª Regiane Menezes

## 1º período - colonial

- Agroexportador (monocultura: açucar, ouro, café, borracha)
- Modelo perdurou até a crise do café em 1929
- Igreja Católica – hegemonia na sociedade civil e influência no sociedade política com a arma pacífica da educação

## Sistema educacional

Montado pelos jesuítas que cumpria funções importantes para a coroa portuguesa (Estado)

**Objetivo**

- Subjugar pacificamente a população indígena e tornar dócil a população escrava

**Igreja Católica:**

Apesar da expulsão transitória dos jesuítas do Brasil no fim do século XVIII, a igreja continuou por muito tempo controlando as instituições de ensino e encarregando-se da reprodução da ideologia.

## Formação social

Escravos (classe trabalhadora)

Senhores das "casas grandes" (latifundiários e donos de engenho)

Administradores portugueses

Clero (na maioria jesuítas)

Qual é a importância da educação nessa formação social?

A monocultura latifundiária exigia um mínimo de qualificação e diversificação da força de trabalho.

A chegada dos imigrantes para o trabalho alterou a importância da educação nessa sociedade?

A sociedade continua não vendo necessidade de qualificação da força de trabalho imigrante pois ela já vem qualificada para o trabalho que a espera.

Esse quadro começou a se alterar com a chegada de D. João VI. Com o fim do Império e início da república começaram a se delinear os primeiros traços de uma república educacional estatal.

## 1930 - 1945

Baixa dos preços do café fez com que os capitais de investimento se deslocassem para outros setores produtivos.

Falta de capital restringe importação de bens de consumo.

Fortalecimento da produção industrial do Brasil.

Relativizou o poder econômico dos cafeicultores e fortaleceu outros grupos econômicos: burguesia urbano-industrial

## Educação

1930 é criado o Ministério da Educação e Saúde

Surgem as primeiras universidades.

Constituição de 34 - necessidade de um Plano Nacional de Educação

Gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário

Ensino religioso torna-se facultativo.

## Educação

Constituição de 37 – introdução do ensino profissionalizante para as classes "menos privilegiadas" (art. 129)

Indústrias e sindicatos devem criar escolas de aprendizagem nas suas áreas para o filhos de seus empregados.

Obrigatórias as disciplinas: educação moral e política (art. 131)

"tomada de consciência por parte da sociedade da importância estratégica do sistema educacional."

**Sistema educacional**

Aparelho ideológico do Estado

**Objetivo**

- Transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas

**Estado:**

Compromete-se com os interesses e necessidades das empresas privadas e se propõe a assumir o treinamento da força de trabalho que elas precisam.

Escolas Técnicas

única via de ascensão permitida ao operário.

↓

Manutenção do status quo

↓

Ideologia paternalista

## 1945 - 1964

Países em guerra: produção de material bélico / limitação da produção de bens de consumo.

Indústria nacional teve chances de desenvolver-se sem a competição dos produtos estrangeiros.

Pacto populista começa a fragmentar-se: pressões das massas (acesso a bens de consumo) X manutenção da lucratividade das empresas.

**Sistema educacional**

Reflete a ambivalência dos grupos no poder.

- Setores populares (intelectuais de classe média)

X

- Classe média (burguesia nacional), capital estrangeiro, antigas oligarquias

Essa política se reduz à luta em torno da LDB e da Campanha da Escola Pública

Projeto LDB de 61 = procura atender alguns interesses da classe subalterna (populismo)

O que vigorou:

Manifesto dos Educadores se opõe

Substitutivo Lacerda = buscava reduzir ao máximo o controle da sociedade política sobre a escola, restituindo-a à instituição privada, à sociedade civil

Campanha a favor da Escola Pública

LDB 4024/61

Tanto o setor público quanto o privado tem o direito de ministrar o ensino no Brasil em todos os níveis.

## 1964 - 1975

Produção doméstica atendendo a demanda por bens de consumo duráveis e não duráveis.

Inclusão das massas populares num padrão de consumo democratizado.

Produção de bens de consumo sofisticados para atender classe que estava fazendo a concentração da renda do país.

Tecnologia excludente (altamente poupadora de mão-de-obra)

Congelamento de salários.

## Sistema educacional

Aparelhos repressivos do Estado assumem o controle dos mecanismos e aparelhos ideológicos (sindicatos, meios de comunicação de massa e escolas)

**Objetivo**

- Usar o sistema educacional para assegurar esse controle. Educação estará novamente a serviço dos interesses econômicos.

## Educação

Reestabelecer a ordem e tranquilidade entre estudantes, operários e militares.

Anterior ao Golpe Militar houve o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular

Pós Golpe muitos intelectuais foram presos e exilados (Paulo Freire)

Inaugura-se a fase tecnicista na educação com o objetivo de modelar o comportamento humano.

## Pós abertura política

Conferências Brasileiras de Educação (CBE) concomitantes ao processo de abertura democrática do país.

Pluripartidarismo e a Lei da Anistia.

Pedido de "Diretas Já"

Carta de Goiânia fruto da IV Conferência Brasileira de Educação

Longo debate que culminaria na aprovação da LDB 9394/96

## LDB

Discussões decorrentes do Fórum em Defesa da Escola Pública.

- Projeto Cid Sabóia: propostas oriundas dos diversos fóruns realizados

X

- Projeto do Senador Darcy Ribeiro: expressão da articulação da base governista

Darcy Ribeiro conseguiu aprovar seu projeto, tornando as propostas do projeto oriundo dos Fóruns realizados, meras emendas textuais.

**Análise:**

Ressaltar a mínima participação real da sociedade no desenrolar do processo, ficando a decisão sobre os destinos da educação a cargo de uma minoritária elite política.

Disciplina:

**Política e Planejamento Educacional**

Política educacional no chão da escola: o reflexo de programas externos em quatro escolas cearenses (Larissa Martins Dantas)

**Profª Regiane Menezes**

**Reflexões sobre as políticas de avaliação**

SPAECE - Estadual
(Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará)

Prova Brasil - Nacional
(Avaliação Nacional da Educação Básica e do Rendimento no Ensino Escolar)

IDEB
(Índice de Desenvolvimento da Educação Básica)

**Pesquisa**

- Quantitativa (índices)
- Qualitativa (trabalho de campo)
  - Aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual se formulou uma pergunta
- Pesquisa bibliográfica

Política Educacional = Ciência Política
Ações voltadas à educação

↓

políticas educacionais = políticas públicas que se destinam a responder problemas educacionais

↓

Forma de intervenção do poder público no âmbito do sistema educacional e da escola

**Escola X Governo**

Collor: Só no governo Collor é que houve a DESCOBERTA da ESCOLA pela política brasileira

FHC: passamos a ENXERGAR a ESCOLA de forma mais concreta com a promulgação da LDB

Enfim um consenso:

...em torno da ideia de que a educação é o INSTRUMENTO de política pública mais adequado para RESOLVER os problemas cruciais da sobrevivência e do desenvolvimento das sociedades como são o crescimento econômico e a integração social (CASASSUS, 2002:42)

**AVALIAÇÃO EXTERNA**

- Um dos principais INSTRUMENTOS para a elaboração das políticas públicas dos sistemas de ensino e redirecionamento das metas das unidades escolares. Seu FOCO é o DESEMPENHO DA ESCOLA e o seu resultado é uma medida de proficiência que possibilita aos gestores a implementação de políticas públicas, e às unidades escolares, um retrato de seu desempenho. (Revista Pense, 2012)

**Prova Brasil e SPAECE**

Caracterizam-se por serem avaliações sistêmicas, ou seja, processos avaliativos feitos em larga escala visando subsidiar políticas públicas na área educacional, ao alocar recursos e iniciativas onde se encontram os problemas detectados.

## Permitem...

A construção de uma valiosa base de dados para a elaboração de diagnósticos precisos e detalhados sobre problemas relativos ao desempenho de estudantes brasileiros e sobre a política educacional em geral.

**No entanto é necessária...**

## Política de Responsabilização

- Trabalho direcionado de suas ações para a conquista de resultados positivos com base no sentimento de responsabilidade
- Prestação de contas, o direito de pedir informações e exigir justificações
- Informações, padrões, autoridade e consequências
- Consequências: o mais complexo posto que o objetivo é melhorar a educação e não impor castigos

## Diferenças

| Prova Brasil | SPAECE |
|---|---|
| São avaliados no final das etapas (4ª série ou 5º ano / 8ª série ou 9º ano e 3ª série do ensino médio) | Avaliação permanente e contínua |
| Capacidade leitora e de resolução de problemas matemáticos | É aplicado nos anos em que não há a aplicação nacional |
| Nacional a cada dois anos | Todos os anos as escolas cearenses são avaliadas |
| | Prevê recursos para premiações de alunos e escolas |

## IDEB

| Fluxo escolar | Desempenho |
|---|---|
| Aprovação, evasão e abandono | Médias de desempenho em avaliações nacionais |

**Gatti:**

(...) a preocupação com os resultados dos processos de ensino está presente atualmente nas administrações públicas da educação e nas escolas, dando margem a iniciativas como aperfeiçoamento dos currículos escolares, formação continuada de professores, revisão da formação básica dos docentes, produção de materiais didáticos novos em vários tipos de suporte (impressos, virtuais, DVDs, etc.)

**Portanto...**

O impacto dessa avaliações começa a ser sentido na educação básica esperando se que as avaliações sejam vistas como estímulos à mudança em processos educacionais, e, não como punição. (GATTI, 2009)

## Teatralização

**Reunião da direção com professores sobre resultado do Saresp**
(escola com bom resultado X escola com resultado ruim)

## Política e Planejamento Educacional

Ciclos e Planejamento

Profª Regiane Menezes

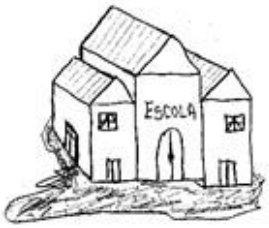
## Dinâmica das Charges

## Dinâmica das Charges

## Lógica da Escola

SALA DE AULA: Espaço produção pedagógica

SERIAÇÃO: Tempo anos escolares




Conhecimento é fragmentado em disciplinas

"Convencionou-se que uma certa quantidade de conhecimento devia ser dominada pelos alunos dentro de um tempo."

(FREITAS, 2003, pág. 27)

## FUNÇÃO DA ESCOLA

Preparar rapidamente em série, recursos humanos para alimentar a produção hierarquizada e fragmentada.

Justifica a opção: Ensino tradicional pois este é verbal e por série, ou seja, + rápido que ensino pela pesquisa

**Escola deve ensinar tudo a todos**

↓

Desigualdade social deve ser compensada com os recursos pedagógicos da escola

↓

**Perspectiva ingênua da equidade**

## Lógica da Avaliação

Motivador artificial da aprendizagem

"Aprender para trocar por nota"

Aprende-se para mostrar conhecimento ao professor e não para → Intervir na realidade

## Lógica dos Ciclos

"Os ciclos procuram contrariar a lógica da escola seriada e sua avaliação"

↓

Só por isso devem ser apoiados

Ciclos não eliminam avaliação formal e informal só redefinem seu papel.

## CICLOS: argumento

"Há que se diversificar o tempo de aprendizagem"

↓

Respeito ao ritmo de cada um

↓

Progressão continuada instituída no Estado de São Paulo em 1998

## CICLOS: orientações

Tempo de formação do próprio desenvolvimento humano.

Vivências devem ter forte vínculo com a realidade social e apontar suas contradições.

Trabalho coletivo e solidariedade.

Relações horizontalizadas e não baseadas na subordinação.

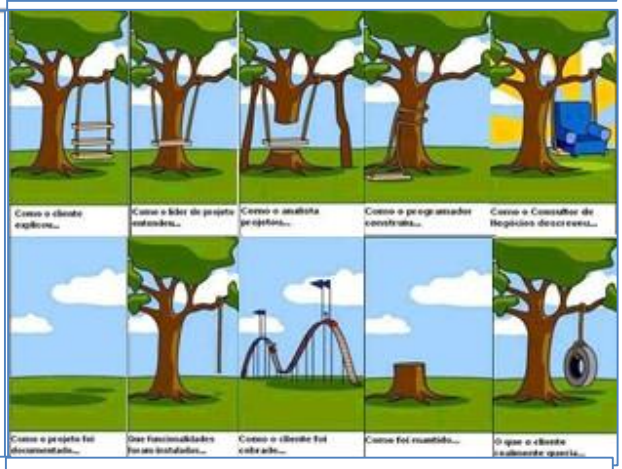
**Lógica das Políticas Públicas**

Opinião do autor: ciclos não devem ser implantados como política pública, escolas devem ter autonomia para fazer a opção pelos ciclos. (FREITAS, 2003)

**Sobre os ciclos:**

Processo de mobilização e tomada de consciência dos reais impedimentos para que os estudantes aprendam, impedimentos gerados por uma estrutura social injusta.

**Vídeo: O Reino Perdido**



## Planejamento

É um processo direcionado ao desenvolvimento e ao alcance de objetivos, identificando os melhores caminhos que auxiliarão na transformação de ideias em ações.

Tudo o que queremos FAZER,

SER ou TER na vida

pode ser PLANEJADO.

## Planejamento

"É um processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos... [...] O ato de planejar é sempre processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego de meios (materiais) e recursos (humanos) disponíveis, visando a concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações."

(PADILHA, 2001, p. 30)

## Benefícios

- Ele dá um norte, um rumo. Sem objetivos ficamos à deriva;
- Apresenta os recursos disponíveis, bem como os escassos, possibilitando a criação de estratégias para resolvê-los.
- Possibilita uma avaliação ou reavaliação dos objetivos, podendo levar a um produto final melhor.

## Ferramentas

- **Brainstorm**
  Tempestade de ideias
- **Análise SWOT ou FOFA**
  Avaliação de cenário
- **5W 2H**
  Elaborar plano de ação
- **Ciclo PDCA**
  Sequência de ações

## Análise SWOT ou FOFA

| | |
|---|---|
| F | - Forças |
| O | - Oportunidades |
| F | - Fraquezas |
| A | - Ameaças |

FORÇAS ou PONTOS FORTES: são suas habilidades, seus potenciais. Fatores internos positivos.

FRAQUEZAS ou PONTOS FRACOS: o que precisa ser melhorado. Fatores internos negativos.

OPORTUNIDADES: fator externo. Benefícios que podem influenciar o futuro.

AMEAÇAS: fator externo e negativo. Pode causar problemas, se previsto, é possível amenizar o impacto.

## Plano de Ação

5 W's e 2 H's

- WHAT – o que?
- WHO - quem?
- WHY - por quê?
- WHEN - quando?
- WHERE - onde?
- HOW - como?
- HOW MUCH - qual o custo?

## Ciclo PDCA

## Planejamento

"...é uma atividade que está dentro da educação, visto que esta tem como características básicas: evitar improvisação, prever o futuro, estabelecer caminhos que possam nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa, prever o acompanhamento e a avaliação da própria ação. **Planejar** e **avaliar** andam de mãos dadas."

(BAFFI, 2002)

## Tipos de Planejamento

- **Educacional:** envolve as políticas educacionais
- **Curricular:** tomada de decisões visando previsão sistemática e ordenada da vida escolar do aluno
- **Ensino:** atuação concreta dos professores, cotidiano do trabalho pedagógico
- **Escolar:** reflexão, decisões sobre organização, funcionamento e proposta pedagógica da instituição
- **Operacional:** preocupa-se com os meios

## PLANO DE AULA

- TEMA DA AULA
  - OBJETIVO
    - COMPETÊNCIAS
      - PESQUISAR MATERIAIS
        - CRIAR ESTRATÉGIAS

"Projetar é como remar: remar de costas, olhando para trás, pensando para frente."

**Amir Klink**

Disciplina:

## Currículo – Fundamentos, cultura e história

Conceitos Iniciais

Profª Regiane Menezes

## Escritores da Liberdade

Qual a contribuição da atividade da linha, proposta por Erin, para o estabelecimento de novas relações na sala de aula?

## Escritores da Liberdade

De que maneira a nova disposição de cadeiras, trabalhada pela professora Erin Guwell contribuiu para o estabelecimento de novas relações na sala de aula?

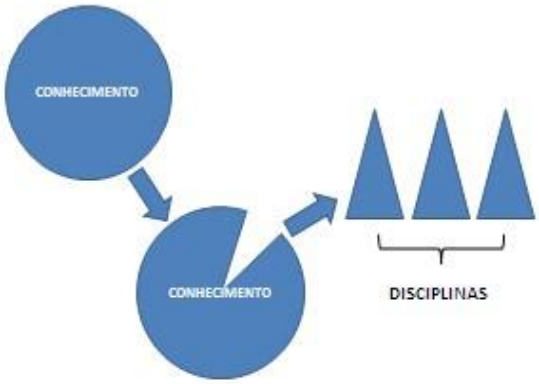
## Escritores da Liberdade

Por que existe tanta resistência em se trabalhar um currículo (saber) que se aproxime mais da realidade e necessidade dos educandos?

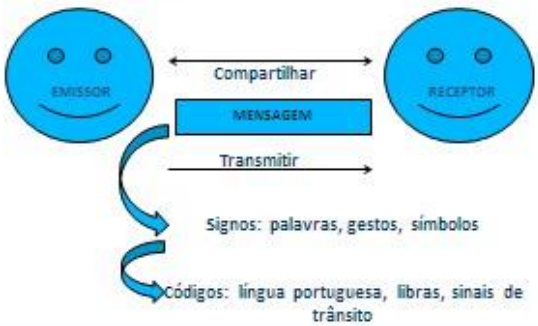
## Definições

- **Currículo** = *currere* (latim), significa **caminho, jornada, trajetória, percurso, itinerário.** Assim apresenta duas ideias principais: sequência ordenada dos estudos.
- "[...] o currículo é uma construção permanente de práticas, com um significado marcadamente cultural e social, e um instrumento obrigatório para análise e melhoria das decisões educativas" (PACHECO, 1996)

blog.aulanahora.com.br




## COMUNICAR = tornar comum




## COMUNICAR = tornar comum

## Conhecimento em Educação

**O QUE ENSINAR?** → Currículo

**COMO ENSINAR?** → Didática, práticas

**PARA QUE ENSINAR?**

Políticas, currículo, história, filosofia, etc

## Aproximação ao conceito de currículo

"O currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É, antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas."

(GRUNDY, 1987)

## Sendo assim...

- O currículo é um meio pelo qual a escola se organiza, propõe os seus caminhos e a orientação para a prática, ou seja:
  - O que, quando e como ENSINAR
  - O que, quando e como AVALIAR

- O currículo deve ser construído a partir do projeto político pedagógico da escola, que viabilizará a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas como executá-las, além de definir suas finalidades.

## Escola Democrática

Na escola democratizada o currículo deve ser flexível e contextualizado na realidade local e regional dos alunos, norteado por um projeto pedagógico que articula os interesses, necessidades e demandas dessa realidade com as diretrizes escolares. Para tanto, há que criar situações educativas que promovam o pensamento científico e o desenvolvimento de valores da vida democrática.

## Projetos

Uma das dinâmicas que favorece a aproximação entre a escola e a realidade do aluno, a vivência democrática e se vincula com a pesquisa sobre algo significativo para o aluno baseia-se no desenvolvimento do currículo por meio de projetos, os quais têm sentido quando surgem como a busca de respostas às situações problemas emergentes no cotidiano educativo.

"Quando se fala de currículo como seleção particular de cultura, vem em seguida à mente a imagem de uma relação de conteúdos intelectuais a serem aprendidos, pertencentes a diferentes âmbitos da ciência, das humanidades, das ciências sociais, das artes, da tecnologia, etc."

(SACRISTÁN, 2000, p.18)

## Atividade:

## Construindo um Currículo

**Disciplina:**

# Currículo – Fundamentos, cultura e história

Teorias de Currículo

Profª Regiane Menezes

Debates – Contexto cultural cada vez mais diversificado

↓

Sua constituição...

↓

É repleta de lutas e conflitos em relação direta com os diferentes movimentos contraditórios da sociedade

Séc. XVI = Surgimento do termo currículo se referindo aos conteúdos do curso a ser seguido

- Globalidade estruturante (o curso como um todo)
- Ideia de CONTROLE (apropriada por protestantes e católicos)
- Completude sequencial (a ordem do ensino aprendizagem)

## CURRÍCULO

Intenciona moldar a maneira de pensar e o comportamento das pessoas de acordo com padrões considerados corretos e institucionalizados pela sociedade hegemônica.

↓

PADRONIZAÇÃO desenvolvida por imposição, porém sem violência ou brutalidade

↓

Por intermédio de sistemas simbólicos que INCULCAM e determinam:

PENSAR | VIVER | AGIR

Séc. XVII = Excelência do método

- Comenius – Didática Magna = é possível ensinar tudo a todos
- Rota a ser seguida para atingir a meta desejada
- Método estruturado e operacionalizado

## Por que estudar o currículo?

Com o intuito de intensificar a massificação da escolarização, uma vez que o movimento migratório, em função do processo de industrialização, provocou aumento populacional dos grandes centros urbanos que ameaçou a cultura e os valores da classe média americana.

## Teoria Tradicional (final séc. XIX e início do séc. XX

**Características**

- Bobbitt = propunha que a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial

→ Objetivos estabelecidos / Experiências organizadas e executadas / Resultados controlados

→ Foco: atender necessidades profissionais da vida adulta

## Teoria Tradicional (final séc. XIX e início do séc. XX

**Características**

- Influência da industrialização: divisão social do trabalho (perda do conhecimento do processo inteiro)
- O conhecimento também deveria ser diferenciado e hierarquizado

"Ser diferenciado a fim de preparar os indivíduos de inteligência e capacidade diferentes para uma variedade de funções determinadas, também diferentes na vida adulta." (Apple, 2006)

## Enfim...

Seleção de conteúdo escolar é a forma explícita de como o poder é exercido pelos curriculistas, quando, destacam "entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal." (Silva, 2002)

Teoria Tradicional

- Prescritivo
- Cultura é fixa (herdada)
- Conhecimento
- Objeto externo a ser assimilado

## Teorias Críticas

Estudo do currículo e suas relações com a estrutura social, a cultura, o poder, a ideologia, o controle social. Essas teorias enfatizam a necessidade de fazer com que o currículo TRABALHE A FAVOR DOS GRUPOS E CLASSES OPRIMIDAS, favorecendo a PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA de professores e alunos na construção e transformação social do conhecimento e do mundo através da REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE SUAS PRÁTICAS.

(Deacon e Parker, 2002)

## Status Quo

| TRADICIONAL | CRÍTICA |
|---|---|
| Referência desejável. | Desconfiam que seja o responsável pelas injustiças e desigualdades sociais. |

## Linguagem do Currículo Tradicional

Classe dominante

↓

Indecifrável para a classe dominada

↓

Fracasso escolar

## Teorias Críticas

"O currículo não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimento."

(Silva, 2002)

- Michael Apple
- Henry Giroux
- Paulo Freire

## Michael Apple

- Estudou a relação entre currículos e poder, tecendo a partir daí suas críticas ao currículo tradicional
- O conhecimento considerado legítimo, contribui para a tentativa de criar um falso consenso cultural e político
- Hegemonia é um processo no qual os grupos dominantes da sociedade se juntam formando um bloco e impõem sua liderança sobre os grupos subordinados

## Henry Giroux

- É importante que os alunos percebam a relação entre o que fazem na escola e a vida que levam fora da mesma: conhecimento sistematizado x conhecimento cotidiano
- Contra a proletarização do magistério, acredita que os professores devam ser intelectuais transformadores
- Dar VOZ aos alunos: pensamentos, anseios e desejos = produção cultural
- DISCURSO dos professores = comprometido com a crítica a sociedade hegemônica

## Paulo Freire

- Teoria tradicional equivale a "educação bancária": aluno é um banco no qual é depositado o conhecimento
- Educação transmissiva e prescritiva tem poder opressor e é baseada num currículo desvinculado de situações existenciais do aluno
- Crítica à teoria tradicional pois nela o professor tem um papel ativo e o aluno um papel passivo
- Educação deve ser problematizadora e libertadora possibilitando superar a consciência ingênua e a conquista da consciência crítica

## Paulo Freire

- Evolução do paradigma Educador-Educando para Educadores-Educandos = relação horizontal
- Currículo deve ser uma devolutiva organizada, sistematizada, estruturada aos alunos daqueles elementos que fazem parte do saber pautado no senso comum, que os alunos trazem para a sala de aula, sem descartar:

Conteúdo programático culturalmente selecionado

## Teorias Pós-Críticas

Nas suas últimas décadas do século XX, consiste numa ampliação dos estudos com a colaboração:

- Pós-estruturalismo (realidade construção social e subjetiva)
- Pós-modernismo (nada é certo, tudo é relativo e impreciso)
- Estudos de gênero
- Psicanálise
- Estudos ambientais
- Estudos de raça
- Estudos culturais

## Teorias Pós-críticas

- Questionamento às questões sociais que estão aparentemente estáveis
- Subverte as noções de verdade, instaura a noção de provisoriedade das mesmas
- Exploração do desconhecido a partir do exame de nós mesmos, das nossas comunidades e da nossa ecologia

## Teorias Pós-críticas

- Inserir no currículo conhecimentos construídos no interior de diferentes grupos: questões de raça, etnia, gênero, diversidade cultural

## Fonte do poder

**CRÍTICAS**

Identifica fonte do poder.

**PÓS-CRÍTICAS**

Identifica fontes do poder. (Michael Foucault)

## Teorias críticas e pós-críticas concordam:

Alta cultura ✖ Cultura cotidiana

↓

É preciso romper com a exclusão das VOZES de grupos cultural e politicamente subordinados

## Raymond Willians dos estudos culturais:

Grandes obras da literatura e das artes

Manifestações criadas no interior de diferentes agrupamentos

↓

Não existência de diferenças qualitativas

## Currículo – campo de lutas

Identidade cultural, diferenças, subjetividade, raça, etnia, gênero, multiculturalismo, saber e poder.

"... É impossível pensar na construção de currículo sem a presença dos principais atores sociais da escola: os professores e os alunos e, consequentemente, a cultura da comunidade em que a escola está inserida" (pág.8)

"... Duas questões nos parecem fundamentais: a cultura do sujeito e da comunidade, como elementos estruturantes do currículo, e a prática pedagógica dos professores, onde materializam dos desafios, os enfrentamentos e as possibilidades para a construção curricular com perspectivas emancipatórias."
(pág.8)

Disciplina:

## Currículo – Fundamentos, cultura e história

Currículo, cultura e formação de professores
(Antonio Flávio B. Moreira)
**Profº Regiane Menezes**

## Reflexões

"Sobre CURRÍCULO e FORMAÇÃO DE PROFESSORES, situando-as no contexto de um mundo multicultural dominado pela lógica neoliberal... Em que medida os atuais currículos dos cursos de formação de professores estão formando professores capazes de atuar como INTELECTUAIS QUESTIONADORES do existente, multiculturalmente orientados e preocupados em pesquisar e aprimorar suas próprias práticas"

(MOREIRA)

- Desenvolvimento de currículo
- Desenvolvimento do professor
- Aperfeiçoamento das práticas

**Tempo de hegemonia neoliberal**

- Aumento do desemprego
- Consolidação do modelo de sociedade de consumo
- Desenvolvimento de valores pautados no lucro e no individualismo

Consequência:

Esfera cultural, crescentemente, subordinada aos interesses comerciais, empresariais, burocráticos ou estatais dominantes, tornando-a cada vez mais dependente desses mesmos interesses.

Exemplo: Lei Rouanet

## BOURDIEU

Propõe a reconquista da DEMOCRACIA e insiste em que se preserve a ESPERANÇA a seu ver possível pela ação de indivíduos e grupos que ainda insistem em construir uma ordem social que NÃO SE PAUTE pela busca do interesse egoísta ou pela paixão individual pelo lucro.

**Portanto...**

É preciso perceber:

- Neoliberalismo
- Descrição científica do mundo real
- Única saída ou solução técnica possível

Lutar contra essas ideias

**Sociedade Multicultural**

- etnias
- religiões
- visões de mundo
- identidades

**Complexidade das relações:**

Tensões e conflitos

↓

Choques entre essas identidades plurais

↓

Tensão invade o cotidiano

↓

**Noticiários...**

**Ator negro é preso injustamente**

**Preconceito virtual**

**Crimes de homofobia**

vide trecho pág. 3

"Esse tenso panorama invade o cotidiano, evidencia-se nos noticiários repletos de preconceitos, xenofobia, violência e guerras, nos espaços virtuais, em que, crescentemente se veiculam mensagens racistas e discriminatórias, bem como em qualquer espaço em que se mostra a face desumana do ódio, da agressão, da exclusão ou do desprezo ao outro." (pág. 3)

**Esse cenário exige:**

"Uma prática pedagógica multiculturalmente orientada, oposta as intenções de homogeneização, competitividade e produtividade que norteiam as políticas educacionais liberais." (pág. 3)

**Currículo**

- Conteúdos
- Experiências de aprendizagem
- Objetivos educacionais

"Conjunto de experiências de conhecimento que a escola oferece aos estudantes" (SILVA, 1996)

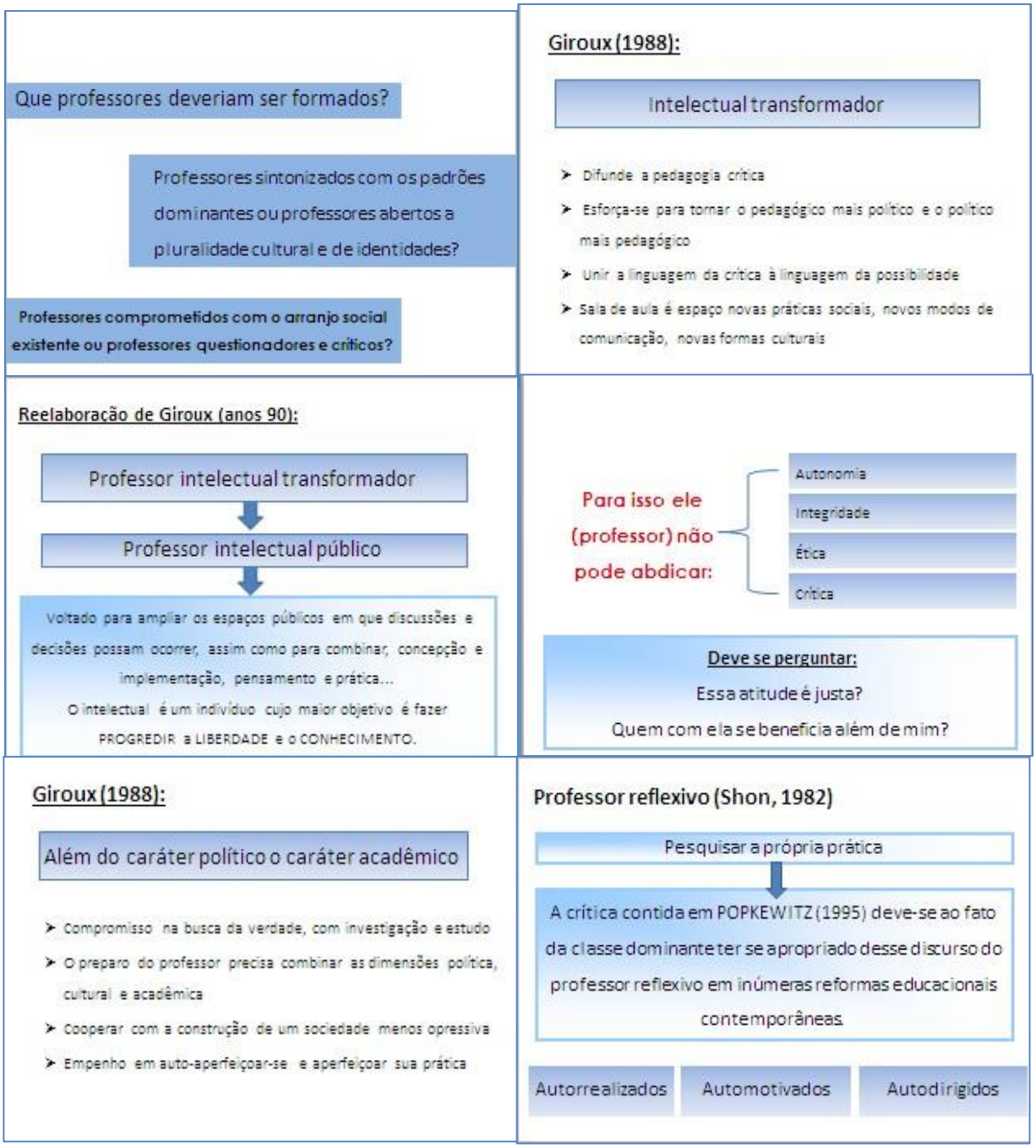
**Neo-marxismo**

**Escola de Frankfurt**

Estudos focalizam:

- Currículo oficial
- Currículo oculto
- Currículo em ação
- Recursos empregados
- Relações sociais

Procuram entender como o conhecimento escolar tem contribuído para PRESERVAR AS RELAÇÕES DE PODER que oprimem determinados grupos e garantem o privilégio de outros.


Que professores deveriam ser formados?
Professores sintonizados com os padrões dominantes ou professores abertos a pluralidade cultural e de identidades?
Professores comprometidos com o arranjo social existente ou professores questionadores e críticos?
Giroux (1988):
Intelectual transformador
Difunde a pedagogia crítica
Esforça-se para tornar o pedagógico mais político e o político mais pedagógico
Unir a linguagem da crítica à linguagem da possibilidade
Sala de aula é espaço novas práticas sociais, novos modos de comunicação, novas formas culturais
Reelaboração de Giroux (anos 90):
Professor intelectual transformador
Professor intelectual público
Voltado para ampliar os espaços públicos em que discussões e decisões possam ocorrer, assim como para combinar, concepção e implementação, pensamento e prática...
O intelectual é um indivíduo cujo maior objetivo é fazer PROGREDIR a LIBERDADE e o CONHECIMENTO.
Para isso ele (professor) não pode abdicar:
Autonomia
Integridade
Ética
Crítica
Deve se perguntar:
Essa atitude é justa?
Quem com ela se beneficia além de mim?
Giroux (1988):
Além do caráter político o caráter acadêmico
Compromisso na busca da verdade, com investigação e estudo
O preparo do professor precisa combinar as dimensões política, cultural e acadêmica
Cooperar com a construção de um sociedade menos opressiva
Empenho em auto-aperfeiçoar-se e aperfeiçoar sua prática
Professor reflexivo (Shon, 1982)
Pesquisar a própria prática
A crítica contida em POPKEWITZ (1995) deve-se ao fato da classe dominante ter se apropriado desse discurso do professor reflexivo em inúmeras reformas educacionais contemporâneas.
Autorrealizados
Automotivados
Autodirigidos

## APÊNDICE H – Telas da docência na disciplina Literatura Infantil: A arte de ler e contar histórias – Faculdade 2 – 1º trimestre de 2014

Disciplina ministrada na Faculdade 2, durante o 1º trimestre de 2014, com aulas das18h50 às 22h30.

O curso foi ministrado em 10 aulas, sendo a última aula destinada à aplicação de uma avaliação chamada de U2. Avaliação objetiva com 16 questões e cinco alternativas, elaborada pela docente.

Durante a disciplina levei muitos livros infantis e organizei rodas de contação de história, além de realizar muitas atividades lúdicas com o objetivo de desenvolver a criatividade e a espontaneidade.

# Literatura Infantil – A arte de ler e contar histórias

## Conceitos iniciais

Profª Regiane Menezes

# O Papel do Educador

Lembre-se de um (a) professor (a) que fez a diferença na sua vida...

# Reflexões

"Um professor é aquele que se faz progressivamente desnecessário."

(Thomas Carruthers)

"Um professor afeta a eternidade; é impossível dizer até onde vai sua influência."

(Henry Adams)

## A viagem dos sonhos

**Escolha!**

- Lugar e meio de transporte para realizar a viagem dos sonhos que durará 20 dias
- Carro que ficará à disposição para os passeios nessa viagem
- Acompanhante (pode ser uma personalidade famosa ou alguém que você admira muito)
- Show de um (a) cantor (a) favorito (a)
- Hotel 5 estrelas e R$ 100,00 por dia / hotel 3 estrelas e R$ 150,00 por dia
- Restaurante de 1ª linha, com garçom exclusivo e música de sua preferência, mas só oferece jantar / Restaurante simples que oferece almoço com várias opções de comidas típicas da região

## A viagem dos sonhos

**Escolha!**

- O mesmo destino para todos irem juntos e de ônibus
- Uma brasília amarela, uma variant azul ou fusca verde limão
- Um acompanhante para toda a equipe
- Show do Tiririca ou do Falcão
- Barraca em terreno acidentado, R$ 30,00 por dia (para a equipe) / Albergue com R$ 5,00 por dia (para a equipe), confortável, mas que vocês serão os responsáveis pela faxina
- Restaurante com cozinheiro inexperiente que preparava comida em um canil ou cozinheiro experiente que acabou de sair do manicômio

# Mudar é preciso!

## Mas não é fácil...

"Não há progresso sem mudança. E quem não consegue mudar a si mesmo, acaba não mudando coisa alguma."

(Bernard Shaw)

## EDUCAÇÃO BANCÁRIA

O educando recebe passivamente os conhecimentos tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar e o arquivado acaba sendo o próprio homem.

# Educação

"A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores.

A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe."

(Jean Piaget)

## CONSCIÊNCIA

| INGÊNUA | CRÍTICA |
|---|---|
| Passional | Racional |
| Conclusões apressadas | Questiona e investiga |
| Nostalgia | Face ao novo não repele o velho e nem aceita o novo por ser novo |
| Tendência sectária, fanática e autoritária | Ama o diálogo |
| Realidade estática | Realidade mutável |

**Educador (a) =**
**Saber relativo**

Princípios Freirianos de Educação

**Educando (a) =**
**Saber relativo**

"Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho."
Paulo Freire

*Roda de História*

*com*

*Teatralização*

**Disciplina:**

## Literatura Infantil – A arte de ler e contar histórias

### Expressão vocal e corporal

Profª Regiane Menezes

## VOZ

"A voz determina a própria personalidade de quem fala. Se estamos alegres, tristes, apressados, seguros, etc., a primeira identificação desses comportamentos é transmitida pela voz."

(Reinaldo Polito)

## PREGAS VOCAIS

## Exercícios de Expressão Vocal

Limpeza:
- bllllllllllllll

Aquecimento:
- mmmmmmmmmmmmmmmmmm

Projeção:
- mmm A Ó I É U

## Trava-Língua

## CUIDADOS COM A VOZ

**SINAL VERMELHO:**

- COMPETIÇÃO SONORA
- ÁLCOOL E CIGARRO
- GRITAR OU TOSSIR
- AR CONDICIONADO
- LEITE, CHOCOLATE E DERIVADOS

## CUIDADOS COM A VOZ

**SINAL VERDE:**

- ALIMENTOS FIBROSOS: EX.: MAÇA
- ROUPAS CONFORTÁVEIS
- E PRINCIPALMENTE...

## CUIDADOS COM A VOZ

**BEBA ÁGUA!!!**

DINÂMICA

DO

BOLINHO DE CAFÉ

Bolinho de café

2 colheres (sopa) de pó de café
3 copos americanos de leite fervente
2 copos americanos de açúcar
6 gemas
1 pacote de gelatina em pó sem sabor
3 colheres (sopa) de água fria para hidratar a gelatina
½ litro de creme de leite fresco gelado
Chantilly e calda de chocolate para decorar

Escalde o café com leite. Deixe em infusão por 5 minutos, coe e reserve. Bata o açúcar com as gemas até dobrar o volume. Junte o café reservado e leve ao fogo em banho-maria até espumar e formar uma película cremosa na colher de pau. Retire do fogo.

"Mas eu desconfio que a única pessoa livre, realmente livre, é a que não tem medo do ridículo."

(Luis Fernando Veríssimo)

*Roda de História*

*com*

*Teatralização*

**Disciplina:**

**Literatura Infantil – A arte de ler e contar histórias**

**A literatura infantil na formação da identidade da criança (Peres, Marinheiro, Moura)**

**Profª Regiane Menezes**

Leitura de Fruição:

*É tudo invenção!*

## Literatura infantil

Surgiu junto com a "invenção" da infância (final séc. XVII)

Nasce na França com o intuito de transmitir valores

É a forma literária voltada para a psique infantil

Objetiva desenvolver a mente e a personalidade da criança

"Alimento do espírito da criança." (Oliveira, 1978)

Proporciona nutrientes imprescindíveis para a formação intelectual da criança

## Literatura infantil "não nasceu infantil"

A dificuldade de introduzi-la no mundo literário deve-se ao fato das crianças, assim como as mulheres, demorarem para ganhar respeito e serem dignas da preocupação e atenção do adulto.

Produções literárias

↓

Relacionam-se com as práticas sociais de cada época

↓

NATUREZA DA LITERATURA

↓

"... É um fenômeno de linguagem, resultante de uma experiência existencial/social/cultural. Ou seja, a literatura, como toda arte, é a expressão do seu tempo..." (Coelho, 2000)

## Contos de Fadas

Essas narrativas trazem em sua essência características da cultura europeia, apresentando valores demarcados:

bem/mal, certo/errado, felicidade/infelicidade

**Portanto...**

**Modelo Humano**

- Macho adulto
- Pele branca
- Cristão
- Rico

## Tipo ideal

"Todos sabemos (embora nem todos o confessemos) que em nosso contexto social esse tipo ideal... Corresponde, no mínimo, a um ser: JOVEM, do gênero MASCULINO, BRANCO, CRISTÃO, HETEROSSEXUAL, FÍSICA E MENTALMENTE PERFEITO, BELO e PRODUTIVO.

A aproximação ou semelhança com essa idealização em sua totalidade ou particularidades é PERSEGUIDA, consciente ou inconscientemente, por todos nós, uma vez que o afastamento dela significa... ANORMALIDADE.

... Utilizamos esse protótipo ideologicamente construído em nosso cotidiano para categorização/validação do outro." (AMARAL, 1998)

## IDENTIDADE

A cultura é referencial para a construção da identidade

Essa construção se dá nas relações sociais

Numa relação dialética entre o indivíduo e o grupo social

Afirmação de um modelo sugere a negação do outro

Auto - Identidade → Definida por si mesmo

Hetero - Identidade → Definida pelos outros

Os livros de literatura infantil transitam no plano da hetero-identidade = "olhar do outro"

## CRIANÇA NEGRA

Ausência da figura do negro nos contos de fadas

Construção da identidade se dá sem referência cultural, principalmente, corporal da criança

Não há correspondência corporal positiva

## RAÇA

Existe o termo raça?

↓

Surgiu no século XVIII na tentativa de classificar os grupos humanos

↓

Hierarquia e escala de valor entre as raças

## ATUALMENTE

Ciência derrubou essas teorias

↓

Todos nós pertencemos a RAÇA HUMANA

↓

Porém, é difícil aniquilar as "raças fictícias" (Imaginário coletivo)

## Devemos descartar os contos de fadas?

Não, mas sim colocá-los em situação de igualdade com outras obras literárias, com outras representações culturais.

## A escola é racista?

Se concordarmos que a sociedade brasileira é marcada pelo racismo, como não considerar que a escola, como instituição social, seja marcada por esse fator?

Seria ingênuo pensar que o professor (e a escola) está isento das representações desses estereótipos.

O foco deve ser buscar referências que auxiliem na desconstrução desses preconceitos.

*Roda de História*

*com*

*Teatralização*

**Disciplina:**

## Literatura Infantil – A arte de ler e contar histórias

A literatura infantil e a interação participativa da criança com a obra (Maria Alexandre de Oliveira)

Profª Regiane Menezes

## Leitura de Fruição:
Feliz por nada (Martha Medeiros)

### Uma joaninha diferente

Era uma vez uma joaninha
que nasceu sem bolinhas...
por isso ela era diferente.
As outras joaninhas não davam
"bola" pra ela. Cada qual com suas
bolinhas, viviam dizendo
que ela não uma joaninha.

A joaninha ficava triste,
pensando nas bolinhas
e no que fazer...
Comprar uma capa de bolinhas?
Ou, quem sabe, ir embora para longe
muito longe dali?

### Uma joaninha diferente

Ela pensava e pensava...
Sabia que não seriam as bolinhas
que iriam dizer se ela era
uma joaninha verdadeira ou não.
Mas as outras joaninhas
não pensavam assim...

Então ela resolveu não dar mais
importância ao que as outras
joaninhas pensavam e continuou
sua vida de joaninha sem bolinhas...

Até que um dia
as joaninhas reunidas

### Uma joaninha diferente

o besouro, que ficou parecendo uma
joaninha de verdade...

E lá se foram
os dois para o jardim:
a joaninha sem bolinhas
e o besouro disfarçado.

No jardim ninguém percebeu
a diferença.
E com a festa receberam
a nova joaninha.

### Uma joaninha diferente

o besouro, que ficou parecendo uma
joaninha de verdade...

E lá se foram
os dois para o jardim:
a joaninha sem bolinhas
e o besouro disfarçado.

No jardim ninguém percebeu
a diferença.
E com a festa receberam
a nova joaninha.

### Uma joaninha diferente

A joaninha sem bolinhas,
que tudo assistia
de cima de uma folha,
pediu um minuto de atenção
e, limpando a pintura
que disfarçava o
besouro preto, perguntou:
- Quem é a verdadeira joaninha?

### Decodificações dos professores:

- A diferença sempre presente nos vários setores da vida social, política e econômica
- A questão da essência, o *ser* joaninha e da aparência, o *ter* bolinhas
- A auto-determinação e o respeito à própria individualidade
- A importância da ação coletiva, da solidariedade, do companheirismo
- A discriminação, preconceito e valorização das aparências

## Interação participativa:

- Decodificar a obra por meio das imagens
- Incentivar decodificações das crianças pós leitura
- Representação da história por meio de desenhos
- Identificar gênero: conto, fábula, poesia, história fantástica

## Interação participativa:

- Identificar personagens: narrador, herói, vilão
- Recontar a história com suas palavras (síntese)
- Desenhar a história em quadrinhos com final diferente

## Interdisciplinaridade

- Confecção de joaninhas a partir de sucatas, criar música, teatro de fantoches, dramatizar...
- Abordar temas como discriminação social, moradia, relações sociais, aspectos físicos e geográficos
- Falar da profissão de pintor, promover debates sobre preconceitos e profissões
- Na sociedade em que vivemos há solidariedade e companheirismo como na história da joaninha?

## Interdisciplinaridade

- Viver em sociedade, comportamentos sociais, preservação da natureza
- Diferenças e injustiças sociais. Grupos discriminados: negros, pobres, deficientes, mulheres, crianças
- Probleminhas de matemática envolvendo formas geométricas, semelhanças e diferenças..
- Pesquisa sobre o habitat dos animais, animais que pertencem a uma mesma família

## Projeto

- Ir ao jardim e procurar joaninhas
- Observação da joaninha e levantamento de questões, curiosidades das crianças
- Devolução ao seu habitat natural
- Falar da importância do respeito a natureza e aos animais

*Roda de História*

*com*

*Teatralização*

# APÊNDICE I – Tabulação dos questionários

## Categorias de análise

1. DIDÁTICA / PRÁTICA DE ENSINO (49%):
   - **palavras e/ou expressões mencionadas nas respostas**: dinamismo, professora, domínio conteúdo, paixão pelo ensino, boa explicação;
   - **adjetivos e/ou expressões adjetivas utilizados para se referir às aulas**: dinâmica, diferente, sem tensão, não cansativa, não só teoria.
2. LÚDICO (31%):
   - **palavras mencionadas nas respostas**: lúdico (a), dinâmicas, jogos, brincadeiras, liberdade, entusiasmo, ânimo, bom astral, surpresa;
   - **adjetivos utilizados para se referir às aulas ou à professora**: descontraída, espontânea, divertida, prazerosa, alegre, leve, aula gostosa, livre, motivadora, envolvente, animada.
3. CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE / APRENDIZADO (20%):
   - **palavras e/ou expressões mencionadas nas respostas**: aprendizado, aprendi, aprendizagem facilitada, vou aplicar, tenho aplicado, estou mais criativo, mais seguro, mais à vontade para falar em público.
4. REFLEXÃO (18%):
   - **palavras e/ou expressões mencionadas nas respostas**: reflexão, teoria X prática, compromisso, pensamento construtivista, senso crítico, Paulo Freire, mudanças, ficar no curso;
   - **adjetivos e/ ou expressões adjetivas utilizados para se referir às aulas**: abriu a mente, quebrou paradigmas, ajudou a superar preconceitos, base para docência.
5. RELACIONAMENTO / DIÁLOGO (16%):
   - **palavras e/ou expressões mencionadas nas respostas**: interação professor-aluno, interação da turma, diálogo, participação, liberdade de expressão, trabalho em equipe.
6. AFETIVIDADE (15%):
   - **palavras e/ou expressões mencionadas nas respostas**: me ajudou, saudades, inesquecível, me inspirou, muito legal, memória, levar comigo.

| DISCIPLINA PRÁTICA DE ENSINO I - 1º SEMESTRE DE 2013 - Faculdade 1 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| **Escreva sua opinião sobre a disciplina Prática de Ensino I.** | | | | | | | |
| R1 - "me surpreendi, não esperava que essa disciplina "Prática de Ensino" fosse tão direta, é realmente para entender o que vamos enfrentar em sala de aula." | | | | | | | |
| R2 - "Foi você professora, a forma de explicar muito clara me ajudou bastante, grata." | | | | | | | Observa-se uma questão afetiva quando a aluna agradece a professora por tê-la ajudado. |
| R3 - "Pra mim foi a melhor disciplina, e a melhor professora, por ser matéria dinâmica e divertida. Aprendi bastante conteúdo importantissimos." | | | | | | | |
| R4 - "Foi ótima. Sentirei saudades das aulas e de tudo que aprendi." | | | | | | | Observa-se uma questão afetiva quando há menção ao sentimento de saudades das aulas. |
| R5 - " ... É muito alegre e divertida, aprendi muito. A professora é maravilhosa e animadora." | | | | | | | |
| R6 - "...me trouxe uma motivação e vontade de continuar no curso..." | | | | | | | |
| **Essa disciplina teve algo que a diferenciasse das demais disciplinas do curso? Explique** | | | | | | | |
| R7 - "Sim, a forma com a qual a professora passou tornou uma disciplina mais gostosa de se aprender, através dos exemplos e das dinâmicas não fica cansativo é prazeroso." | | | | | | | Relação do lúdico com o prazer em aprender. |
| R8 - "...O diferencial com outros cursos é que o ânimo e bom astral da professora ajudam a muitos de aceitar e encarar melhor o curso." | | | | | | | |
| R9 - "Sim, foi a única disciplina que eu gostei, pois ela tem muita prática e não só teoria." | | | | | | | Reflexão sobre teoria X prática. |
| R10 - "Sim. Tanto a matéria como a professora a professora sempre se mostrou querer ensinar e ajudar os alunos, diferente de outros professores." | | | | | | | Comparação com a didática de outros professores. |
| R11 - "Sim, a professora é dinâmica e tem domínio sobre a matéria, explica super bem, isto faz toda a diferença, exemplo disto que todos da sala se sairam bem." | | | | | | | Relação da dinamismo da didática, domínio sobre o tema e linguagem acessível com resultados alcançados pelos educandos. |
| R12 - "Sim, dá pra ter uma aprendizagem muito boa... A aula é divertida e alegre." | | | | | | | |
| R13 - "A dinâmica das aulas, por ter muitas atividades práticas teve um outro modelo, o que acabou a destacando das demais matérias." | | | | | | | |
| R14 - "Em primeiro lugar a professora que com certeza me inspirou muito e que os alunos pode se manifestar e se expor para ter um melhor aprendizado." (sic) | | | | | | | |
| R15 - "Sim, as dinâmicas, as brincadeiras, a professora Regiane que é muito legal, a auto estima dela e a alegria nos contagia e nos envolve na matéria dada." | | | | | | | |
| R16 - " Sim. Na minha opinião essa matéria se diferencia em tudo das demais, porque é uma matéria que nos pocibilita opnar e sair da rotina professor fala/aluno apenas escuta, essa é a única matéria que o aluno realmente participa." (sic) | | | | | | | Reflexão sobre a educação tradicional (bancária): professor fala/aluno apenas escuta. |
| R17 - "Sim, pelas brincadeiras e dinâmicas realizadas as aulas são leves e divertidas." | | | | | | | Relação do lúdico com o clima leve e divertido das aulas. |
| R18 - "Sim. O relacionamento do professor com a turma foi essencial." | | | | | | | Atribuição de bons resultados ao relacionamento do educador com os educandos. |
| R19 - "Sim, a dinâmica que a professora utiliza deixa a turma mais unida e descontraida." | | | | | | | Relação do dinamismo das aulas com o bom relacionamento entre os educandos. |
| R20 - "Sim. Além de ser mais descontraida você "Regiane" fez a diferença ao aplicá-la." | | | | | | | |
| R21 - "Esta foi a única disciplina que pude ver a vontade do professor em ensinar, na sua paixão pelo que faz e realmente fez toda a diferença." | | | | | | | Relação da paixão por ensinar do educador com o bom resultado obtido nas aulas. |
| R22 - "A professora também foi um diferencial, sempre disposta, alegre e entusiasmada." | | | | | | | |
| R23 - "Sim, é uma aula mais descontraida." | | | | | | | |
| R24 - "Sim, teve algo muito diferente..." | | | | | | | |
| R25 - "Sim. Foi uma aula dinâmica que nos deixou à vontade." | | | | | | | |
| R26 - "Sim. A aula sempre foi bem dinâmica e isso faz toda a diferença, nunca tive uma aula de prática massante, todas foram lúdicas e super legais." | | | | | | | |
| R27 - "Será inesquecível." | | | | | | | |
| R28 - "Sim. A prática em sala de aula, com métodos fácil de entender, a maneira que a professora explica desinibindo a sala e assim deixando mais a vontade sem pressão alguma, como os slides em forma de desenho com frases curtas para um bom entendimento e a maneira cativante de dar aula." | | | | | | | Nessa resposta são verificados diversos elementos que são elencados como fundamentais para o bom desenvolvimento da metodologia lúdico-reflexiva. |

| DISCIPLINA PRÁTICA DE ENSINO I - 1º SEMESTRE DE 2013 - Faculdade 1 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| **Você acredita que essa disciplina poderá auxiliá-lo em sua prática profissional? De que maneira?** | | | | | | | |
| R29 - "Sim por que se eu for para uma sala de aula quero ser uma professora como você." | | | | | | | O objetivo da prática de ensino era oferecer um novo modelo de abordagem dos conteúdos em sala de aula e o aluno (a) demonstra ter sido cativado por esse novo modelo. |
| R30 - "...saber ouvir e respeitar... Ajudar a criança a aprender e buscar sua autonomia." | | | | | | | |
| R31 - "Sim. Pois essa matéria me ensinou bastante e como já trabalho na área da educação mudei alguns conceitos e práticas em sala..." | | | | | | | A resposta demonstra que os conceitos e práticas apresentados estão provocando mudanças em algumas práticas educativas. |
| R32 - "Sim, a professora. Ela soube chamar a atenção da sala, nos mostrou realmente como é disciplina." | | | | | | | |
| R33 - "A prática de cada pessoa é única, construída por ela mesma." | | | | | | | Reflexão importante, construída pelo sujeito respondente. |
| R34 - "Sem dúvidas, a disciplina me auxilia pois já trabalho na área. Me ensinou muito a trabalhar com as minhas crianças de uma forma mais lúdica." | | | | | | | O lúdico sendo levado para as salas de aula: objetivo alcançado. |
| R35 - "Sim. Me tornei mais crítica, quero que meus alunos aprendam a ser críticos, envolvidos com seu mundo e o mundo..." | | | | | | | O objetivo de promover a reflexão em busca da consciência crítica sendo alcançado. |
| R36 - "Sim, na valorização do ser humano como um todo, superação, atitudes, intenção, respeito e condições de buscar qualidade." | | | | | | | |
| R37 - "...O método Regiane vai estar sempre presente na minha memória." | | | | | | | |
| R38 - "Sim, com tudo que aprendi com a professora vou levar comigo, seus conselhos e sua maneira de ensinar." | | | | | | | |
| R39 - "... Fará um diferencial em minha sala de aula." | | | | | | | |
| R40- "Desde já parabenizo e agradeço a nossa mestre Regiane Menezes, que com muita qualidade e esforço nos ensinou tão bem esta matéria. Desejo muito sucesso, pois é merecido." | | | | | | | |
| | 23 | 13 | 11 | 6 | 4 | 10 | |

| DISCIPLINA PRÁTICA DE ENSINO I - 2º SEMESTRE DE 2013 - Faculdade 1 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| **Escreva sua opinião sobre a disciplina Prática de Ensino I.** | | | | | | | |
| R41 - "Essa disciplina se diferenciou de todas as outras pois estudamos os métodos de ensino e também a colocamos em prática o que aprendemos." | | | | | | | |
| R42 - "A professora Regiane me ajudou muito." | | | | | | | |
| R43 - "A professora Regiane explica muito bem é bem clara em tudo." | | | | | | | Provavelmente essa fala tem relação com o fato de eu procurar simplificar, adequar a linguagem ao público |
| R44 - "Muito boa. A professora Regiane tem domínio no que fala. Sabe explicar o conteúdo de forma objetiva e clara." | | | | | | | Provavelmente essa fala tem relação com o fato de eu procurar simplificar, adequar a linguagem ao público |
| R45 - "...permite desde o início do curso uma reflexão sobre nossas práticas e dá sentido a todas as outras disciplinas." | | | | | | | |
| R46 - "As aulas ajuda a pensar sobre coisas do cotidiano. Nos fez enxergar que a educação que tinhamos era bancária, mas hoje podemos trabalhar de uma maneira diferente onde aluno e professor cresce junto." (sic) | | | | | | | Reflexão sobre paradigma da educação tradicional (bancária): professor fala/aluno apenas escuta. |
| **Essa disciplina teve algo que a diferenciasse das demais disciplinas do curso? Explique.** | | | | | | | |
| R47 - "Sim! Ela é menos teórica do que as outras disciplinas bem mais leve e gostosa de assistir." | | | | | | | |
| R48 - "Sim. Ela é mais atrativa (atraindo nós aprendemos) pois com as práticas que a professora ensina as aulas passam mais rápidas e não ficam sem graça." (sic) | | | | | | | |
| R49 - "A abordagem de ensino utilizada nos motivou e fez com que nos sentissemos mais à vontade. Sabendo que todos somos capazes, até porque não existem saberes piores/menores ou melhores/maiores, mas sim saberes diferentes, além é claro de vivenciar a prática que no 1º semestre não possuiamos." | | | | | | | Reflexão importante a respeito dos saberes, proposta por Paulo Freire e discutida na disciplina. |
| R50 - " Sim, mas acredito que foi por conta da professora ser muito paciente e ao mesmo tempo ativa e também muito companheira." | | | | | | | |
| R51 - "Sim conseguir na teoria mi soltar e tirar medos dúvida foi aulas alegres e dinâmicas racionais mas não fechada." (sic) | | | | | | | |
| R52 - "Sim. Nos ensinou a "olhar" a criança como algo tão precioso. Eu hoje vejo a criança com uma outra visão, que me torna uma pessoa melhor." | | | | | | | Reflexão importante sobre mudanças ocorridas na forma de pensar e olhar a criança. |
| R53 - "O dinamismo e a possibilidade de reflexão. Os trabalhos realizados em sala tem devolutiva na sala e na hora isso facilita a autoavaliação enquanto professora." | | | | | | | |
| R54 - "Sim. Por ser mais leve e agradável as outras matérias são mais teoria e nem sempre é bem explicado." | | | | | | | Comparação com outras disciplinas no aspecto da explicação não ser clara. |
| R55 - "Sim, uma das diferenças é sentar em circulo para que possamos olhar um nos rostos dos outros e criar um vinculo melhor para podermos trabalhar juntos e as aulas são sempre dinâmicas e não cansativas." | | | | | | | Reflexão a respeito do quanto faz diferença modificar a disposição das carteiras para o "circulo" no caso o U. |
| **Você acredita que essa disciplina poderá auxiliá-lo em sua prática profissional? De que maneira?** | | | | | | | |
| R56 - "Acredito que sim, deixando os alunos participar mais da aula e aplicando aulas lúdicas e deixando os alunos desenvolver seu lado critico que todos nós temos o direito de pensar." | | | | | | | |
| R57 - "Acredito muito. Com essas aulas nós aprendemos a passar o conhecimento mais fácil para os alunos." | | | | | | | |
| R58 - "Sim. Hoje nós jovens não gostamos de algo muito massante e com as dinâmicas junto com a teoria vão deixar minhas aulas tão leves e divertidas quanto as que eu tenho na faculdade." | | | | | | | Aqui é demonstrada a intenção de aplicar o modelo de ensino apresentado nas aulas. |
| R59 - "Sim, no dia a dia com as crianças, ensinando e colocando em prática dinamicamente, com arte, desenvolvendo a criatividade do aluno." | | | | | | | |
| R60 - "Sim, por ser mais dinâmica, as aulas ficaram mais interessantes e divertidas, a professora procurou a todo momento deixar os alunos mais confortáveis, enquanto em outras aulas senti vontade de desistir." | | | | | | | Novamente comparação com a prática de outros professores e a menção a vontade de desistir em outras disciplinas pela ausência do que a aluna (o) diz ter encontrado nessa disciplina. |
| **Você já atua como professor (a) o auxiliar de classe? Se a resposta for sim, você chegou a aplicar alguns dos conhecimentos construídos em sala de aula?** | | | | | | | |
| R61 - "Sim, como recreadora utilizei as brincadeiras desenvolvidas em sala de aula com as crianças da escola em que trabalho, consegui prender a atenção dos alunos que adoraram as brincadeiras." | | | | | | | Mudança nas práticas educativas a partir da experiência vivida na disciplina. |
| R62 - "Sim, algumas atividades desenvolvidas como brincadeiras e dinâmicas para alunos do 1º ao 5º ano." | | | | | | | |
| | **11** | **7** | **4** | **5** | **2** | **2** | |

| DISCIPLINA PSICOMOTRICIDADE - 3º TRIMESTRE DE 2013 - Faculdade 2 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| **O que a disciplina Psicomotricidade acrescentou a sua futura/atuação profissional?** | | | | | | | |
| R63 - "Me fez entender que trabalhar os movimentos juntamente com a parte lúdica, promove um melhor desenvolvimento global da criança." | | | | | | | |
| **A disciplina teve relação com as demais disciplinas do curso? Destacou-se ou teve algum diferencial em algum aspecto?** | | | | | | | |
| R64 - "Destacou-se, teve um diferencial por ser uma aula livre, com dinâmicas, pude me sentir mais a vontade e aprender através de brincadeiras e explorar meu corpo." | | | | | | | |
| R65 - "Sim, tem relação com: 'Lúdico e linguagem expressiva'. O diferencial foram as dinâmicas realizadas com as alunas, promovendo a socialização entre nós e resgatando lembranças da nossa infância." | | | | | | | |
| R66 - "Sim, porém a disciplina teve uma essência própria soube passar a mensagem, o objetivo de uma forma lúdica e dinâmica." | | | | | | | |
| R67 - "Teve relação com tudo que aprendemos. Posso afirmar também que houve destaque a didática da professora, pois essa aula é muito dinâmica." | | | | | | | Relacionou as aulas com outros conteúdos. |
| **CONTEÚDO: Quais conceitos lhe chamaram a atenção? Sentiu falta de algum tema que não foi abordado? Qual?** | | | | | | | |
| R68 - "O modo de se expressar da professora, de nos fazer participar, para melhor compreender, se faltou não sei dizer já que só sei o que aprendi." | | | | | | | |
| **DIDÁTICA: A forma como foram apresentados os conceitos ajudou a esclarecer? Fale um pouco sobre isso. (Leituras de teóricos / Telas Powerpoint / Charges / Filmes / Trechos de filmes / Vídeos / Dinâmicas / Jogos / Vivências / Testes de autoconhecimento / Trabalhos de pesquisa e apresentação em grupo)** | | | | | | | |
| R69 - "Sim, ajudou muito como falei no tópico anterior, todas as aulas da forma que foi apresentada esclareceu através de uma visão clara, foi fácil aprender." | | | | | | | |
| R70 - "Foi uma didática maravilhosa bem diferente de todas que a Faatesp nos ofereceu até hoje." | | | | | | | Comparação da metodologia lúdico-reflexiva com a metodologia de outros professores. |
| R71 - "Dinâmicas e vivências, pois pessoalmente, eu não estava acostumada com dinâmicas e simplesmente adorei, foram momentos únicos de interação onde todas nós libertamos a criança que existe dentro de nós." | | | | | | | |
| R72 - "As aulas foram muito dinâmicas, é difícil dizer o que gostei mais, mas tudo ajudou a esclarecer as leituras e os demais trabalho serviram para complementar e ilustrar a teoria." | | | | | | | Percepção das atividades lúdicas como uma forma de ilustras a teoria. |
| **O que é o lúdico para você?** | | | | | | | |
| R73 - "É ensinar um conteúdo de maneira prazerosa." | | | | | | | |
| **Você acha que o lúdico esteve presente nessa disciplina? De que forma?** | | | | | | | |
| R74 - "As aulas são sempre muito teóricas, escrever, copiar, prestar atenção e essa aula é brincadeiras, risos, mas com a seriedade que precisa, mas na dose certa." | | | | | | | Reflexão sobre o necessário equilíbrio entre atividades lúdicas e o rigor necessário para lidar com o saber historicamente produzido. |
| **A proposta era a de trabalhar com o lúdico (jogos / dinâmicas / charges / filmes) em sala de aula para facilitar a aprendizagem e trazer mais prazer no aprender. Na sua opinião, esses objetivos foram alcançados? Por que?** | | | | | | | |
| R75 - "Sim, porque nos permitimos a se colocar no lugar de uma criança, aprende com maior facilidade, e sentia prazer em vir para as aulas." (sic) | | | | | | | |
| R80 - " Sim, pois em cada aula você aprendia brincando, você se descobria. Foi muito prazeroso." | | | | | | | |
| **A proposta era a de trabalhar de maneira dialogada, propondo reflexões, estimulando a participação com o objetivo de tornar as aulas mais dinâmicas, facilitar a assimilação de conceitos e contribuir com a conscientização e compromisso com educação das profissionais em formação. Na sua opinião, esses objetivos foram alcançados? Por que?** | | | | | | | |
| R81 - "Não percebíamos nem a hora passar, pois a prática era tudo de bom." | | | | | | | |
| R82 - "Todas as aulas foram prazerosas, pois sairam do comum." | | | | | | | |
| R83 - "Assimilamos muitas vezes sem perceber." | | | | | | | |
| R84 - "Em parte" | | | | | | | |
| R85 - "Fez eu enxergar a educação com outros olhos." | | | | | | | |
| R86 - "Foi as melhores aulas que tivemos, ficando certo de termos aprendido para ensinar." | | | | | | | |
| R87 - "Refletimos em cada aula." | | | | | | | |
| | **4** | **11** | **5** | **5** | **3** | **3** | |

| DISCIPLINA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO - 3º e 4º TRIMESTRE DE 2013 - Faculdade 2 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| **O que a disciplina Alfabetização e Letramento acrescentou a sua futura/atuação profissional?** | | | | | | | |
| R88 - "Aprendi a trabalhar de uma maneira mais organizada e com atividades de aprendizagens mais focadas na dificuldade do aluno." | | | | | | | Mudança nas práticas educativas a partir da experiência vivida na disciplina. |
| R89 - "Mostrou as várias possibilidades de alfabetizar e letrar a criança de uma forma lúdica e também me fez ver que precisamos nos colocar no lugar da criança para elaborar atividades que realmente irão ajudar." | | | | | | | |
| R90 - "Eu trabalho com educação infantil e aproveitei para aprofundar mais com as crianças e as respostas foram muito boas." | | | | | | | Mudança nas práticas educativas a partir da experiência vivida na disciplina. |
| **A disciplina teve relação com as demais disciplinas do curso? Destacou-se ou teve algum diferencial em algum aspecto?** | | | | | | | |
| R91 - "No meu entender tem relação com todas as disciplinas, pois uma completa a outra. O diferencial foram as apresentações em grupo, dinâmicas e trabalhos de pesquisa." | | | | | | | |
| R92 - "Tem bastante relação com as demais e na minha opinião houve destaque pois a aula foi muito dinâmica e informativa." | | | | | | | |
| **CONTEÚDO: Quais conceitos lhe chamaram a atenção? Sentiu falta de algum tema que não foi abordado? Qual?** | | | | | | | |
| R93 - "Gostei de todos os conceitos, todos foram interessantes e contribuiram muito para o meu aprendizado." | | | | | | | |
| **DIDÁTICA: A forma como foram apresentados os conceitos ajudou a esclarecer? Fale um pouco sobre isso. (Leituras de teóricos / Telas Powerpoint / Charges / Filmes / Trechos de filmes / Vídeos / Dinâmicas / Jogos / Vivências / Testes de autoconhecimento / Trabalhos de pesquisa e apresentação em grupo)** | | | | | | | |
| R94 - "Ótimo, adorei tudo e no meu ponto de vista todos os recursos usados ajudaram e complementaram as explicações." | | | | | | | |
| R95 - "Sim, de forma prazerosas e objetivas assim as aulas eram relaxantes e de fácil aprendizagem." | | | | | | | |
| **Dos elementos acima apresentados quais chamaram mais sua atenção? Por que?** | | | | | | | |
| R96 - "Todos. Percebi que tudo foi preparado com interesse em verdadeiramente passar o que é necessário e importante saber com muita atenção e carinho da professora." | | | | | | | |
| R97 - "Todos, na verdade, pois cada aula é uma surpresa." | | | | | | | |
| **A proposta era a de trabalhar com o lúdico (jogos / dinâmicas / charges / filmes) em sala de aula para facilitar a aprendizagem e trazer mais prazer no aprender. Na sua opinião, esses objetivos foram alcançados? Por que?** | | | | | | | |
| R98 - "Foram sim, aulas maravilhosas que tive o prazer de participar." | | | | | | | |
| **A proposta era a de trabalhar de maneira dialogada, propondo reflexões, estimulando a participação com o objetivo de tornar as aulas mais dinâmicas, facilitar a assimilação de conceitos e contribuir com a conscientização e compromisso com educação das profissionais em formação. Na sua opinião, esses objetivos foram alcançados? Por que?** | | | | | | | |
| R99 - "Assim como nas aulas de psico, essa também era prazerosa, uma aula livre onde aprendi sem perceber." | | | | | | | |
| R100 - "Todas as dúvidas eram respondidas claramente, exemplos ajudaram muito." | | | | | | | |
| R101 - "Assimilei sem nem perceber." | | | | | | | |
| R102 - "Super alcançado, pude sentir o tamanho da responsabilidade que tenho em minhas mãos, ao querer alfabetizar meus alunos." | | | | | | | Consciêntização sobre a responsabilidade de educar. |
| R103 - "Responsabilidade em fazer sempre o melhor pelas crianças." | | | | | | | |
| R104 - "Me conscientizou como a educação é importante, a importância de ser um bom professor e me fez refletir se é isso mesmo que eu quero." | | | | | | | |
| R105 - "Sim, porque vimos o quanto é importante a organização e planejamento para preparar e aplicar uma aula." | | | | | | | |
| **Quais sugestões você daria para aprimorar essa disciplina?** | | | | | | | |
| R106 - "Achei tudo perfeito!" | | | | | | | |
| R107 - "No meu ponto de vista são aulas maravilhosas, cheias de surpresas e recheadas de novos conhecimentos." | | | | | | | |
| | **5** | **7** | **5** | **4** | **2** | **2** | |

| DISCIPLINAS POLÍTICA EDUCACIONAL E CURRÍCULO - 1º TRIMESTRE DE 2014 - Faculdade 2 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| **Escreva sua opinião sobre a disciplina Política e Planejamento Educacional e sobre a Prática de Ensino da professora.** | | | | | | | |
| R108 - "... A prática de ensino da professora é muito boa, explicação ótima." | | | | | | | |
| R109 - "Para mim a matéria é difícil, mas com esta professora tudo fica mais claro, ela é o máximo." | | | | | | | |
| R110 - "A disciplina foi construtiva, faz pensar que nós como cidadão o que podemos fazer para promover melhorias nas questões que envolve os problemas da população e da sociedade como um todo." (sic) | | | | | | | Reflexão importante sobre a sociedade e o papel de cada um na transformação do status quo. |
| R111 - "Além de eu gostar da matéria acho que a metodologia está ajudando todos os alunos." | | | | | | | |
| R112 - "Evita a passividade da absorção dos conteúdos e a disciplina ensina exatamente isso, dar a ciência que um professor só pode fazer a diferença." | | | | | | | Essa resposta revela uma certa percepção de que o aluno tem uma tendência a ficar passivo absorvendo os conteúdos, até mesmo pelo hábito de ser passivo nesse processo. |
| R113 - "... A professora nos deixa seguros e mostra domínio da matéria." | | | | | | | |
| R114 - "Essa disciplina quase me deixou louca mas alguma coisa deu pra entender." | | | | | | | |
| R115 - "Para mim a disciplina foi bem aplicada e explicada, o conteúdo foi bem abordado e as dinâmicas foram essenciais." | | | | | | | |
| R116 - "... O planejamento da Regiane e ótimo ela explica muito bem." | | | | | | | |
| R117 - "Particularmente estou surpresa com a quebra do tradicional em sala de aula, espero levar para o meu cotidiano de escola esta didática..." | | | | | | | Interessante a surpresa com a quebra do tradicional e a intenção de levar essa didática para sua prática profissional. |
| R118 - "A professora passou está disciplina de uma forma, muito bem explicada que a sala conseguiu entende eu gosto muito dessa professora." | | | | | | | |
| R119 - "Política e planejamento deu um nó só de ouvir o nome da matéria, mas com o ensino da professora Regiane tudo ficou mais tranquilo, as charges, os cartazes, a aula dinâmica e prazerosa, os conteúdos foram assimilados." | | | | | | | Mesmo numa disciplina teórica como políticas é possível aplicar a metodologia lúdico-reflexiva. |
| **Escreva sua opinião sobre a disciplina Currículo - Fundamentos, cultura e história e sobre a Prática de Ensino da professora.** | | | | | | | |
| R120 - "Aborda maneiras diferentes de dar aula e adaptação do que nos é imposto. Foi uma ótima maneira de ensinar, faltou no começo mais esclarecimentos da forma que seria proposto e organização, que foi corrigida no decorrer das aulas. Porém falta controle na hora das tarefas não saírem conforme planejado." | | | | | | | |
| R121 - "A disciplina é complexa, mas a metodologia da professora é muito boa." | | | | | | | |
| R122 - "... A professora é aberta ao diálogo e nos deixa a vontade para perguntar." | | | | | | | |
| R123 - "Essa disciplina no começo foi difícil por causa da minha dificuldade, mas depois entrou um pouco no final estava mais fácil." | | | | | | | |
| R124 - "Da forma que é ministrada a aula fica muito mais fácil de entender..." | | | | | | | |
| R125 - "Eu consegui entender essa disciplina com toda a minha dificuldade, com as explicações da professora ela na sala de aula é muito atenciosa com seus alunos." | | | | | | | |
| R126 - "A professora Regiane desenvolveu bem a disciplina, é interessante ter uma didática diferente, mas dinâmica em todo início de aula fica chato, mas mesclar fica ótimo." | | | | | | | Essa aluna protestou contra algo que foi pedido em consenso no grupo: dinâmicas no início da aula para ajudá-las a falar em público. |
| **Você achou que a forma como essas disciplinas foram conduzidas as diferenciaram de outras disciplinas que você teve no curso até o momento? Se a resposta for sim, por favor, explique o que teve diferente na prática de ensino da professora.** | | | | | | | |
| R127 - "Ela é dinâmica e não é opressora o que facilita o aluno a refletir, sobre sala de aula ela é um Paulo Freire de saia." | | | | | | | Interessante a aluna utilizar o termo "opressora" alertando que a ausência de opressão facilita para que haja a reflexão e na mesma frase cita Paulo Freire, indicando boa assimilação de conceitos. |
| R128 - "Sim pois as aulas foram dinâmicas, todos participaram e puseram opiniões o que fundamenta uma aprendizagem concreta." | | | | | | | |
| R129 - "Sim. A maneira que os alunos interagem com as aulas." | | | | | | | |
| R130 - "Sim. Teve mais interatividade e maneiras dinâmicas de expor os conteúdos, mas manteve a aula com conceitos teóricos como um bom apoio." | | | | | | | Aqui houve a percepção de, apesar da metodologia se utilizar de práticas lúdicas, não deixa de contemplar o aporte teórico. |

| DISCIPLINAS POLÍTICA EDUCACIONAL E CURRÍCULO - 1º TRIMESTRE DE 2014 - Faculdade 2 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| R131 - "A maneira como estão as carteiras, a forma de explicação da professora, a didática, a maneira de organizar a aula, na minha opinião é excelente." | | | | | | | Mais uma menção à disposição das cadeiras como meio facilitador da aprendizagem. |
| R132 - "As aulas foram realizadas de forma dinâmica e de forma descontraida, e até o momento foi onde eu adquirir um maior conhecimento: "conhecimento de qualidade"." | | | | | | | |
| R133 - "Dinâmicas e a forma de explicar torna a matéria fácil de se compreender." (sic) | | | | | | | |
| R134 - "Sim, o método que foi usado fez a diferença." | | | | | | | |
| **Você achou que a forma como essas disciplinas foram conduzidas as diferenciou de outras disciplinas que você teve no curso até o momento? Se a resposta for sim, por favor, explique o que teve de diferente na prática de ensino da professora.** | | | | | | | |
| R135 - "Sim. Porque ela é muito dinâmica olha os seus alunos com amor, faz a diferença os professores tem que entender as dificuldades de cada aluno, com as aulas eu consegui entender politicas e planejamento e curriculo." | | | | | | | |
| R136 - "Sim, como falei acima, a quebra de paradigmas da educação tradicional tem realmente que existir e o momento realmente é este de outra forma como levar para a escola algo lúdico? Como temos visto com a professora Regiane." | | | | | | | Importante a percepção que as práticas propostas visam quebrar modificar a, ainda vigente, educação tradicional. |
| R137- "Sim, acho que a prática da professora foi muito boa me conduziu a entender coisa do nosso cotidiano educacional." | | | | | | | |
| R138 - "Sim. Ela é eficiente, ela olhou cada aluno individual e isso fez a diferença." | | | | | | | Esse tema é sempre tratado nas novas teorias pedagógicas: olhar o aluno individual. Procurando praticar a teoria. |
| **Você acha que os conteúdos que foram abordados nas duas disciplinas auxiliaram na sua formação como pedagoga (o)? De que maneira?** | | | | | | | |
| R139 - "De maneira que: venho sendo mais crítica aos problemas sociais." | | | | | | | Objetivo sendo alcançado: maior criticidade por parte do educando. |
| R140 - "Muito, porque esses assuntos abordados, discutidos e questionados nos faz buscar novas propostas pedagógicas." | | | | | | | |
| R141 - "Elas me ensinaram a ser mais crítico." | | | | | | | Objetivo sendo alcançado: maior criticidade por parte do educando. |
| R142 - "Ajudou na criticidade de observar todos os lados de um tema e não aceitar apenas umas questões sem criticar e reconhecer pontos ruins, a capacidade de ver que tudo pode melhorar." | | | | | | | Objetivo sendo alcançado: maior criticidade por parte do educando. |
| R143 - "Auxilia com a maneira que ela conduziu as aulas ela tratou os alunos como seres humano isso foi o que fez com que continuasse o curso." (sic) | | | | | | | Interessante essa fala, fico me perguntando, como será que essa aluna tem sido tratada para mencionar essa fato de ser tratada como ser humano como algo incomum? |
| R144 - "Sim! Foi com essas disciplinas nos leva a refletir sobre a educação que queremos para os nossos futuros alunos." | | | | | | | |
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| R145 - "Percebi que o professor quando ele compreende o aluno faz com que esse aluno goste de está na sala de aula e vem com muito mais prazer para a escola. Estuda os conteúdos com mais facilidade." (sic) | | | | | | | |
| R146 - "Sim, muito! Ao iniciar o curso na faculdade pensava em ser pedagoga porque era o que dava para pagar no momento, hoje depois de muitos conhecimentos e com o modo de ensinar da Regiane, penso que posso fazer a diferença." | | | | | | | Feliz com esse feedback. Conseguindo realizar uma das tarefas fundamentais de um formador de docentes: comprometer os futuros educadores com uma causa. |
| R147 - "Sim, não só como pedagoga mas ela passou informações que podemos levar pra nossa vida, ela nos deixa a vontade." | | | | | | | |
| R148 - "A explicação com clareza e o dominio da matéria, a professora tem propriedade no que diz." | | | | | | | |
| **Quais as práticas de ensino que foram utilizadas você gostaria de levar para sua atuação como professora (o)?** | | | | | | | |
| R149 - "As brincadeiras e histórias por que a aula fica menos pesada e melhor de entender." | | | | | | | Importante notar o conceito de aula associado a ideia de algo pesado, difícil de carregar. |
| R150 - "As dinâmicas, e até mesmo em fazer os alunos unidos, vi que é possível os grupos se tornarem um só." | | | | | | | Mais uma vez as dinâmicas sendo apontadas como elemento integrador do grupo. |
| R151 - "A ideia de que o professor não é o único que detém o saber mas que a sala é uma ambiente de troca de experiências." | | | | | | | Professor não é o único que sabe: princípio básico construtivista e freiriano. |
| R152 - "Aulas com dinâmicas que relacionam com a disciplina e a forma que faz o aluno interagir com o conteúdo ao expor em cartazes." | | | | | | | |

| DISCIPLINAS POLÍTICA EDUCACIONAL E CURRÍCULO - 1º TRIMESTRE DE 2014 - Faculdade 2 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| R153 - "Primeiro o diálogo sempre! Pode parecer bobo mas existem professores ainda que são abertos. As dinâmicas envolvendo os assuntos abordados e os debates em torno do tema." | | | | | | | Importante essa resposta que traz a questão da importância do diálogo fazendo um alerta para a existência de professores fechados ao diálogo. |
| R154 - "As dinâmicas realizadas em sala, a maneira descontraída para que os alunos sintam vontade de aprender, englobar conteúdos junto as dinâmicas, onde todos possam participar, dar opinões e tirar dúvidas." | | | | | | | |
| R155 - "As leituras, em grupo, e as elaborações em sala foi muito bom, pois assim tiramos dúvidas com os nosso colegas sem constrangimento do julgamento." (sic) | | | | | | | |
| R156 - "Os trabalhos que foram elaborados em grupos e um aprendizado que possamos trabalhar em conjuntos isso foi muito bom." | | | | | | | |
| R157 - "A professora Regiane trouxe práticas lúdicas dinâmicas que é o ideal a ser ensinado em sala de aula, é o que eu quero para meu futuro profissional." | | | | | | | Bom ver que temos a chance de ter mais profissionais na educação comprometidos com a causa do lúdico. |
| R158 - "A professora fez algumas dinâmicas para ajudar com a forma que a gente apresenta seminários, e sua didática, me ajudou e tenho como exemplo." | | | | | | | |
| R159 - "A dedicação que essa professora tem com os alunos, como a professora passa os conteúdos da matéria eu consigo entende. É isso que irei levar para a minha aprendizagem e passa para os alunos." (sic) | | | | | | | Aqui a importância da afetividade e da adequação da linguagem ao público par ao processo de ensino-aprendizagem. |
| R160 - "A prática de auto avaliação, debates, dinâmica de grupos e dramatizações teatrais para desinibição sem medo de mostrar as emoções ou mesmo limitações para formar adultos equilibrados e seguros de si." | | | | | | | |
| | **31** | **16** | **8** | **11** | **8** | **9** | |

| DISCIPLINA LITERATURA INFANTIL - 1º TRIMESTRE DE 2014 - Faculdade 2 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| **Escreva sua opinião sobre a disciplina Literatura Infantil - A arte de ler e contar histórias.** | | | | | | | |
| R161 - "Uma matéria que me incentivou a ler, e conhecer, e me desenvolver nas apresentações." (sic) | | | | | | | |
| R162 - "Um disciplina gostosa e facinante pois o modo como você dá aula é diferente, faz com que nós leve para casa no dia a dia eu por exemplo, lendo, um livro, ou contando uma histórias para meus alunos Obrigada." (sic) | | | | | | | Pedagogos em formação levando as práticas lúdicas para a sala de aula. |
| R163 - "...a professora promoveu uma prática de ensino diferenciada e despertou em mim o conhecimento." | | | | | | | |
| R164 - "Muito boa, tanto a aula quanto a professora e também a prática de ensino, tudo muito inovador." | | | | | | | |
| R165- "Eu adorei essa disciplina, o seu ensino é fácil de entender. Tudo dado nesta aula prende minha atenção. Eu vejo os contos e histórias diferente agora, quando leio já imagno como vou contar." | | | | | | | |
| R166 - "...A prática de ensino da professora é dinâmica, praseirosa e significativa." (sic) | | | | | | | Interessante que essa educanda (o) aproximou os conceitos do lúdico (prazer e dinamismo) do conceito de aprendizagem significativa, mesmo dizendo que a prática de ensino é que é significativa. |
| R167 - "...a prática de ensino da prof. Regiane foi ótima também, diferenciada, dinâmica, diferente do tradicional." | | | | | | | |
| R168 - "Foi um aprendizado diferente mais dinâmico maravilhoso pena que são poucas aulas, mais deu para entender um pouco essa disciplina." (sic) | | | | | | | |
| R169 - "...prática de ensino da professora, achei super legal pois consegui esclarecer dúvidas sobre a contação de histórias para ed. Infantil." | | | | | | | |
| R170 - "Foi muito legal estudar com você esta disciplina. Gostei muito dos seminários das rodas de histórias do teatro. Muito legal, sentir um que alguém que ajudar e que se interessa por você." (sic) | | | | | | | Demonstrar interesse real pelo educando e por ajudá-lo a superar suas dificuldades, foi um postura que sempre procurei adotar. |
| R171 - "É tudo para quem vai trabalhar com crianças. Gostei muito. Diferente do que vimos até agora." | | | | | | | |
| R172 - "Uma disciplina diferente e 100% e interação e criatividade. Gostei do método da professora de nos deixar a vontade e livre, é bom pois nem todos trabalham sobre pressão." (sic) | | | | | | | |
| R173 - "...eu aprendi muito com as aulas... O ensino da professora, foi maravilhoso, precisa de mais tempo, mais aulas para aprender mais, eu tenho muita vergonha, mas consegui me soltar um pouquinho com o ensino da professora aprendizado ótimo." (sic) | | | | | | | |
| R174 - "Gostei muito da disciplina e da forma dada pela professora. A didática é ótima, sua metodologia foi dinâmica." | | | | | | | |
| R175 - "Eu tive o previlégio de diferenciar como se lê uma história e como contá-la, transmitindo a emoção para ser cativante." (sic) | | | | | | | |
| R176 - "Aula interessante, com várias dinâmicas, ajudou aos alunos a se desprenderem e serem mais soltos, nos expressarmos melhor, tirar um pouco da timidez." (sic) | | | | | | | |
| R177 - "Adorei, pois já estou interessada em fazer um curso sobre contação de história, mudei até a forma de contar a história para as crianças." | | | | | | | Realizou mudanças em suas práticas de contação de história. |
| R178 - "Disciplina é interessante matéria nova. A professora muito criativa." | | | | | | | |
| **Você achou que a forma como essa disciplina foi conduzida a diferenciou de outras disciplinas que você teve no curso até o momento? Se a resposta for sim, por favor, explique o que teve diferente na prática de ensino da professora.** | | | | | | | |
| R179 - "Sim, o que mais diferenciou foi a liberdade de expressão que nos foi dada nas dinâmicas." | | | | | | | |
| R180 - "Com certeza, a começar pela liberdade que a professora nos dá para participarmos da aula, a maneira espontânea, criativa e dinâmica da professora nos faz querer aprender mais, o que na verdade é o que acontece, todo dia uma novidade." | | | | | | | |
| R181 - "Sim, você deixa o aluno mais a vontade, porque aprendemos quando erramos e na sua aula podemos errar e aprender ao mesmo tempo você entende professora..." | | | | | | | O princípio básico da teoria construtivista é que o erro é o caminho para a aprendizagem, colocar isso em prática é necessário para que as pessoas se sintam livres para experimentar e aprender. |
| R182 - "Sim, a disposição das cadeiras de forma com que a gente se vê melhor, a leitura inicial que foi um mimo, um agrado, gostei de tudo." | | | | | | | |
| R183 - "Sim. Foi mais dinâmica, fazendo com que os alunos participassem e interagissem mais." | | | | | | | |
| R184 - "Sim. Nós alunos ficamos mais solto, aos poucos a timidez vai embora e deixava nós apresenta um pouco melhor os trabalhos, até mesmo em outras matérias." (sic) | | | | | | | O educador precisará vencer seus medos para que possa ensinar outras pessoas a vencê-los. |

| DISCIPLINA LITERATURA INFANTIL - 1º TRIMESTRE DE 2014 - Faculdade 2 | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Respostas aos questionários** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **Observações** |
| R185 - "Eu nunca tive nenhuma disciplina dessa forma que foi conduzida tão dinâmica e tão a vontade e ao mesmo tempo sem fugir do foco que é o aprendizado." (sic) | | | | | | | Dinamismo, práticas lúdicas, risos, sem perder o foco no aprendizado, na construção de conhecimentos. |
| R186 - "Sim, a liberdade em acertar e errar, sem ser constrangida, poder se expressar sem medo." | | | | | | | |
| R187 - "Sim, houve mais interação de mim e outros colegas nos ensinou nos expressar mais, todos podia falar expressar suas ideias e o conteúdo bom que motivava, uma aula diferente." (sic) | | | | | | | |
| R188 - "Sim. A professora nos deixou soltos, usando nossa imaginação e criatividade." | | | | | | | |
| R189 - "Sim porque em nossos momentos de sala de aula podíamos ter a liberdade de fazer do nosso jeito não tinha aquela presão." (sic) | | | | | | | |
| R190 - "Sim, a didática das aulas, todos os alunos participam e interagem com a aula." | | | | | | | |
| R191 - "Sim, no meu ponto de vista foi diferente porque nenhuma outra disciplina, nos permitiu ser nós mesmo com acertos e erros, pois ficamos a vontade para nos expressar." (sic) | | | | | | | Um fala que se tornou recorrente nos questionários: a dificuldade que alguns professores tem de fugir do sistema tradicional de aulas, permitindo aos alunos experimentarem sem cobranças exageradas. |
| R192 - "Sim, pois nessa disciplina, não ficamos só sentados e a professora falando, todos nós na medida do possível, participamos de todas as atividades, foi muito produtivo." | | | | | | | |
| R193 - "Sim, o modo de dar a aula com os alunos interagindo com as histórias." | | | | | | | |
| **Você acha que os conteúdos que foram abordados nas duas disciplinas auxiliaram na sua formação como pedagoga (o)? De que maneira?** | | | | | | | |
| R194 - "Sim, despertou em mim interesse por autores, coisa que não existia, aprendi a procurar em mim mais criatividade, e as dicas de livros trazidos pela professora foram muito boas, o que sempre nos enriquece." | | | | | | | |
| R195 - "Sim. Abriu os horizontes, despertou interesse que antes eu não tinha." | | | | | | | |
| R196 - "Sim, de forma que veio a desenvolver e ampliar novas ideias e criatividades." (sic) | | | | | | | |
| R197 - "Sim. Despertou o meu interesse para as histórias infantis e a minha vontade em me aprofundar mais neste assunto..." | | | | | | | |
| **Quais as práticas de ensino que foram utilizadas você gostaria de levar para sua atuação como professora (o)?** | | | | | | | |
| R198 - "...Foi com grande prazer obter sua dedicação professora Regiane. Obrigada." | | | | | | | |
| R199 - "Todas (a disposição das cadeiras, a leitura de fruição, os teatros, as rodas de história, os seminários." (sic) | | | | | | | |
| R200 - "As dinâmicas foram bem interessantes (bolinho de café, imitar os gestos), fazer os alunos participarem mais das aulas e se desinibirem, como foi feito conosco nas aulas." | | | | | | | |
| R201 - "...tem disciplinas e professores que marca e posso dizer que essa marcar p/ sempre adorei ter você como professora." (sic) | | | | | | | |
| R202 - "A prática de participação coletiva e o dinamismo." | | | | | | | |
| R203 - "Todas, pois gostei muito me senti livre para me expressar e interagir." | | | | | | | |
| R204 - "Muito obrigada professora por tudo, adorei ter aula com você. Aprendi muito e gostaria de aprender mais." | | | | | | | |
| | **27** | **11** | **8** | **5** | **12** | **5** | |

# ANEXO A – Plano de Ensino – Prática de Ensino I – Faculdade 1

| | |
|---|---|
| **Curso:** Pedagogia | **Semestre Letivo / Turno**: 1º Semestre |
| **Disciplina**: Prática de Ensino I | **Professores**: |
| **Carga Horária**: (horas/semestre) 54 h/a | **Período**: (semestre/ano**)** 1º semestre de 2013 |

**Dados de acordo com o Projeto do Curso:**

| | |
|---|---|
| **Ementa da disciplina** | A disciplina se constitui em espaço de reflexão sobre a importância do autoconhecimento e do conhecimento de si e do outro, da necessidade e significância do trabalho coletivo, das abordagens de ensino, tendo em vista a construção da **identidade** de ser professor em diferentes contextos e da prática do professor em sala de aula.<br>**"O ser e o fazer do educador".** |
| **Objetivos gerais** | O aluno (a) deverá ser capaz de:<br>1. Situar-se numa realidade concreta, observando, participando e refletindo sobre si mesmo, a realidade e as relações que estabelece com ela, com foco especial na educação e seus desdobramentos.<br>2. Refletir sobre as relações vividas, relacionando-as com a teoria educacional visando a construção de sua identidade profissional e preocupados com a transformação da realidade educacional.<br>3. Compreender e valorizar a observação e o registro como instrumentos que permitam ao professor(a) refletir sobre a sua prática.<br>4. Compreender a natureza da função docente como uma construção histórico-social em permanente evolução.<br>5. Reconhecer as concepções vigentes que orientam o processo ensino e aprendizagem: educação focada no ensino e educação focada na aprendizagem. |
| **Conteúdo** | 1. Conhecer-se a si mesmo. Quem sou eu?<br>2. O conhecimento do outro como fonte de crescimento pessoal e recurso de interação.<br>3. As relações interpessoais; especificidades da relação professor-aluno.<br>4. A construção da identidade profissional: o ser professor. A ética presente nas relações pessoais e profissionais; a participação e a consciência política; pré conceitos, cidadania, exclusão.<br>5. A importância do trabalho coletivo.<br>6. A importância da observação e do registro para a prática educativa.<br>7. Função docente: questões históricas e conceituais. Conhecimento enquanto capital global. A função de ensinar nas sociedades atuais.<br>8. Paradigmas da educação e as concepções de ensino e de aprendizagem que orientam as práticas pedagógicas.<br>9. As concepções do(a) professor(a) no processo de construção do conhecimento pelo aluno. |
| **Bibliografia básica** | FREIRE, Madalena. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.<br>FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.<br>MIZUKAMI, Maria Da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. |
| **Bibliografia complementar** | BOLIVAR, A. O esforço reflexivo de fazer da vida uma história. **Revista Pátio**, ano X, nov. 2006/jan.2007.<br>GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **Revista São Paulo em perspectiva**.<br>Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>.<br>MACEDO, LINO DE. **Construtivismo e sua função educacional**. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/psicoeduc/piaget/o-construtivismo-e-sua-funcao-educacional/>.<br>ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr.2007. |

| | |
|---|---|
| **Critérios de avaliação** | Avaliação escrita individual, bimestral. Participação em aula e atividades em grupos. Avaliação individual (valor 8,0) e atividades em grupos (valor 2,0). |

**Programação Aula a Aula**

**1ª Aula:**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Perceber a Prática de Ensino como o espaço efetivo para o exercício do pensar sobre si mesmo, sobre o outro, sobre a Escola e a Educação.<br>Conhecer os trabalhos que devem ser realizados durante o semestre.. |
| **Conteúdos** | • Apresentação da professora e dos alunos.<br>• Apresentação da proposta da disciplina - Plano de Ensino e ambiente virtual.<br>• Orientações gerais e "combinados" para a realização dos trabalhos.<br>• Critérios de avaliação.<br>• Orientações para produção de registros no diário de bordo:<br>o *O que eu aprendi hoje?*<br>o *Quais foram minhas dificuldades?*<br>o *Como vou sanar estas dificuldades?*<br>o *Como vou utilizar o aprendido na minha vida prática?)*<br>• Apresentação da proposta: Construção do Memorial de Vida.<br>• A pesquisa como princípio educativo – Orientações gerais. |
| **Referências** | Plano de Ensino |
| **Observações** | Dinâmica de acolhimento. Roda de conversa, visando conhecer os interesses e expectativas dos alunos, encaminhando a discussão para a construção da identidade do professor em diferentes contextos. |

**2ª Aula:**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Definir-se como autor/ator do próprio processo de formação profissional.<br>Compreender que a identidade de um sujeito se constrói em um percurso histórico. |
| **Conteúdos** | Conhecer-se a si mesmo. Quem sou eu? Eu sou...Eu pertenço...Eu acredito....Eu desejo... Eu faço.... ("o que posso conhecer, o que devo fazer, o que me é permitido esperar").<br>Orientações para a construção do Memorial de Vida. |
| **Referências** | Leitura complementar: BOLIVAR, A. O esforço reflexivo de fazer da vida uma história. **Revista Pátio**, ano X, nov. 2006/jan.2007. |
| **Observações** | Tarefa: pesquisa sobre a vida e obra de Paulo Freire. Trazer material impresso e anotações pessoais para a aula seguinte. |

**3ª Aula:**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Refletir sobre as relações existentes entre a Educação e o processo de mudança social, segundo o pensamento de Paulo Freire. |
| **Conteúdos** | Construção de uma linha do tempo sobre a vida de Paulo Freire, a partir das pesquisas realizadas pelos alunos. Discussão em grupos, painel e síntese das discussões. |
| **Referências** | Materiais diversos sobre a vida e obra de Paulo Freire (materiais trazidos pelos alunos). |
| **Observações** | Sugestão: Vídeo Paulo Freire http://www.youtube.com/watch?v=TLnidFeLC0Y&feature=related<br>Providenciar para próxima aula: FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979. Cap. 2 – A educação e o processo de mudança social. |

**4ª Aula:**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Refletir sobre as relações existentes entre a Educação e o processo de mudança social, segundo o pensamento de Paulo Freire. |
| **Conteúdos** | O homem, um ser inacabado, um ser de relações.<br>A educação e o processo de mudança social. Características de uma sociedade fechada, alienada e em transição. A consciência ingênua e crítica, segundo o pensamento de Paulo Freire. |
| **Referências** | Freire, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979. |
| **Observações** | Leitura compartilhada |

**5ª Aula:**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Compreender o papel da educação no atual contexto de mudança e reconhecer-se como sujeito ativo nesse processo<br>Identificar as contribuições de Paulo Freire para pensar o professor, a escola e a sociedade. |

| | |
|---|---|
| **Conteúdos** | O homem, um ser inacabado, um ser de relações.<br>A educação e o processo de mudança social. Características de uma sociedade fechada, alienada e em transição. A consciência ingênua e crítica, segundo o pensamento de Paulo Freire. |
| **Referências** | Freire, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979. |
| **Observações** | Aula dialogada e síntese do estudo realizado.<br>Sugestão: seminário - em grupos, os alunos deverão escolher uma das obras de Paulo Freire e produzir material para apresentação. Poderá ser uma resenha ou síntese da obra, a ser apresentado na 8ª aula.<br>Leitura para próxima aula: ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr. 2007. |

**6ª Aula:**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Compreender a natureza da função docente como uma construção histórico-social em permanente evolução. |
| **Conteúdos** | A construção da identidade profissional: o ser professor.<br>A ação de ensinar: questões históricas e conceituais. Conhecimento enquanto capital global. A função de ensinar nas sociedades atuais.<br>As relações interpessoais; especificidades da relação professor-aluno. |
| **Referências** | ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr. 2007. |
| **Observações** | Discussão das ideias principais presentes no texto. |

**7ª Aula:**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Compreender a dimensão histórica da construção da profissão e o processo de profissionalização – contradições e tensões. |
| **Conteúdos** | O entendimento de *ensinar* como sinônimo de transmitir um saber e os múltiplos significados que *ensinar* assumiu em contextos diversos.<br>A formalização do conhecimento profissional e os diversos saberes. O que ensinar aqui e agora. As exigências da complexidade, incerteza, singularidade e conflito de valores próprios da atividade profissional. |
| **Referências** | ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 94-103, jan./abr. 2007. |
| **Observações** | Discussão das principais ideias do texto.<br>Sugestão: apresentação de vídeo – Edgar Morin. |

**8ª Aula:**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Conhecer as obras de Paulo Freire, ampliando o conhecimento sobe autor. |
| **Conteúdos** | Ideias e concepções de Paulo Freire. Contextualização da obra. |
| **Referências** | Bibliografia de Paulo Freire |
| **Observações** | Apresentação dos grupos. |

**9ª Aula**

| | |
|---|---|
| **Instrumento** | Avaliação escrita |
| **Temas abordados** | Conteúdos trabalhados no bimestre |
| **Critérios** | Avaliação com questões envolvendo compreensão de conceitos e análise de situações relacionadas aos conteúdos discutidos. |

**10ª Aula**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Reconhecer a observação e o registro como elementos fundamentais à prática docente. |
| **Conteúdos** | O registro a partir da elaboração de pautas de observação. |
| **Referências** | FREIRE, Madalena. **Educador**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. |
| **Observações** | Exercício de observação e registro, análise de registros de práticas.<br>Vivência: observação/registro (grupos) |

**11ª Aula**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Compreender o fenômeno educativo como um fenômeno humano, histórico e multidisciplinar.<br>Reconhecer as concepções vigentes que orientam o processo de ensino e aprendizagem: educação focada no ensino e educação focada na aprendizagem. |

| | |
|---|---|
| **Conteúdos** | Introdução: O que fundamenta a ação doente? Diferentes abordagens do processo ensino e aprendizagem. Empirismo, inatismo, interacionismo. |
| **Referências** | MIZUKAMI, Maria Da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. |
| **Observações** | Apresentação dialogada. |

**12ª Aula**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Reconhecer as concepções vigentes que orientam o processo ensino e aprendizagem: educação focada no ensino e educação focada na aprendizagem. |
| **Conteúdos** | As abordagens do processo ensino-aprendizagem: abordagem tradicional, abordagem comportamentalista, abordagem humanista. |
| **Referências** | MIZUKAMI, Maria Da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. |
| **Observações** | |

**13ª Aula**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Cont.: Reconhecer as concepções vigentes que orientam o processo ensino e aprendizagem: educação focada no ensino e educação focada na aprendizagem. |
| **Conteúdos** | As abordagens do processo ensino-aprendizagem: abordagem cognitivista, abordagem sociocultural. |
| **Referências** | MIZUKAMI, Maria Da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. |
| **Observações** | |

**14ª Aula**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Conhecer a trajetória da educação brasileira no que diz respeito à implementação da concepção construtivista. |
| **Conteúdos** | Concepção construtivista de aprendizagem e implicações pedagógicas |
| **Referências** | MACEDO, LINO DE. **Construtivismo e sua função educacional**. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/psicoeduc/piaget/o-construtivismo-e-sua-funcao-educacional/>.<br>Texto complementar: SARRAF, Maria Ap V. A alfabetização à luz do desafio educacional brasileiro. In: _____. **O professor alfabetizador por ele mesmo**: retratos da constituição docente. 2003. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. p. 1 a 28. |
| **Observações** | |

**15ª Aula**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Cont.: Conhecer a trajetória da educação brasileira no que diz respeito à implementação da concepção construtivista. |
| **Conteúdos** | Concepção construtivista de aprendizagem e implicações pedagógicas |
| **Referências** | MACEDO, LINO DE. **Construtivismo e sua função educacional**. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/psicoeduc/piaget/o-construtivismo-e-sua-funcao-educacional/>.<br>Texto complementar: SARRAF, Maria Ap V. A alfabetização à luz do desafio educacional brasileiro. In: _____. **O professor alfabetizador por ele mesmo**: retratos da constituição docente. 2003. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. p. 1 a 28. |
| **Observações** | |

**16ª Aula**

| | |
|---|---|
| **Instrumento** | Avaliação escrita |
| **Temas abordados** | Conteúdos trabalhados no bimestre. |
| **Critérios** | Avaliação com questões envolvendo compreensão de conceitos e capacidade de analisar situações relacionando-as aos conteúdos discutidos em sala |

**17ª Aula**

| | |
|---|---|
| **Objetivos específicos** | Avaliar a disciplina e o docente. Autoavaliação.<br>Apresentar o Memorial de vida produzido aos colegas, identificando passagens significativas e que |

| | |
|---|---|
| | contribuíram para a escolha do curso (O significado do resgate da história de vida). |
| **Conteúdos** | Conceitos estudados na disciplina.<br>Memorial de Vida. |
| **Referências** | Textos estudados na disciplina. Diário de Bordo. |
| **Observações** | Painel: o que aprendi nesta disciplina. Como a disciplina contribuiu para minha formação. |