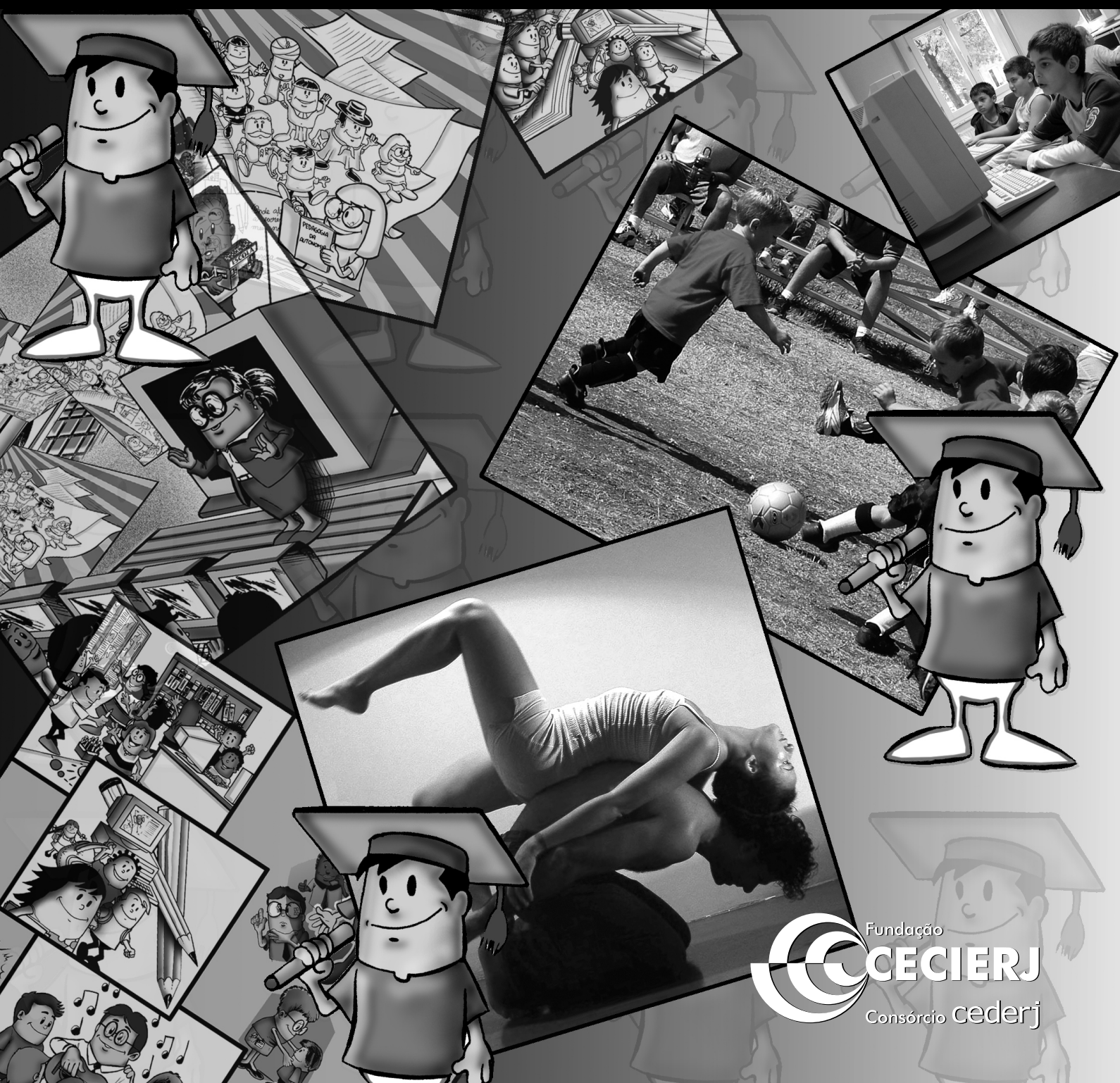


# Módulos 1 e 2

Volume único

Adrianne Ogêda Guedes  
Iduina Chaves  
Joy Costa Mattos  
May Braga

## Prática de Ensino 5







Fundação

**CECIERJ**

Consórcio **cederj**

Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

## Prática de Ensino 5

Volume único – Módulos 1 e 2

Adrianne Ogêda Guedes

Iduina Chaves

Joy Costa Mattos

May Braga



SECRETARIA DE  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA



Ministério  
da Educação



Apoio:



Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo  
à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

# Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Rua Visconde de Niterói, 1364 – Mangueira – Rio de Janeiro, RJ – CEP 20943-001

Tel.: (21) 2334-1569 Fax: (21) 2568-0725

## Presidente

Masako Oya Masuda

## Vice-presidente

Mirian Crapez

## Coordenação do Curso de Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental

UNIRIO - Adilson Florentino

UERJ - Vera Maria de Almeida Corrêa

## Material Didático

### ELABORAÇÃO DE CONTEÚDO

Adrianne Ogêda Guedes

Iduina Chaves

Joy Costa Mattos

May Braga

### COORDENAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL

Cristine Costa Barreto

### DESENVOLVIMENTO INSTRUCIONAL E REVISÃO

Anna Maria Osborne

Patrícia Alves Corrêa

### COORDENAÇÃO DE LINGUAGEM

Cyana Leahy-Dios

### COORDENAÇÃO DE AVALIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

Débora Barreiros

### AVALIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

Letícia Calhau

## Departamento de Produção

### EDITORA

Tereza Queiroz

### REVISÃO TIPOGRÁFICA

Cristina Freixinho

Elaine Bayma

Marcus Knupp

### COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO

Jorge Moura

### PROGRAMAÇÃO VISUAL

Katy Araújo

### ILUSTRAÇÃO

Eduardo Bordoni

### CAPA

Eduardo Bordoni

### PRODUÇÃO GRÁFICA

Oséias Ferraz

Patrícia Seabra

Copyright © 2005, Fundação Cecierj / Consórcio Cederj

Nenhuma parte deste material poderá ser reproduzida, transmitida e gravada, por qualquer meio eletrônico, mecânico, por fotocópia e outros, sem a prévia autorização, por escrito, da Fundação.

G924p

Guedes, Adrianne Ogêda.

Prática de ensino 5. v. único/ Adrianne Ogêda Guedes; Iduina Chaves; Joy Costa Mattos; May Braga. - Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

212p. 19 x 26,5 cm.

ISBN: 85-7648-351-3

1. Prática pedagógica. 2. Jogos educativos. 3. Aprendizagem. I. Chaves, Iduina. II. Mattos, Joy Costa. III. Braga, May. IV. Título.

CDD: 370.71

2010/1

Referências Bibliográficas e catalogação na fonte, de acordo com as normas da ABNT.

# Governo do Estado do Rio de Janeiro

**Governador**  
Sérgio Cabral Filho

**Secretário de Estado de Ciência e Tecnologia**  
Alexandre Cardoso

## Universidades Consorciadas

**UENF - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO  
NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO**  
Reitor: Almy Junior Cordeiro de Carvalho

**UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO  
RIO DE JANEIRO**  
Reitor: Ricardo Vieiralves

**UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**  
Reitor: Roberto de Souza Salles

**UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
RIO DE JANEIRO**  
Reitor: Aloísio Teixeira

**UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL  
DO RIO DE JANEIRO**  
Reitor: Ricardo Motta Miranda

**UNIRIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO  
DO RIO DE JANEIRO**  
Reitora: Malvina Tania Tuttman



## SUMÁRIO

<b>Aula 1</b> – Apresentação do módulo	<b>7</b>
<i>Iduina Chaves / Adrienne Ogêda Guedes</i>	
<b>Aula 2</b> – A prática pedagógica – um saber em destaque	<b>13</b>
<i>Iduina Chaves / Adrienne Ogêda Guedes</i>	
<b>Aula 3</b> – O corpo em foco: pressupostos teóricos	<b>33</b>
<i>Iduina Chaves / Adrienne Ogêda Guedes</i>	
<b>Aula 4</b> – O corpo em foco: caminhando com a corporeidade	<b>47</b>
<i>Iduina Chaves / Adrienne Ogêda Guedes</i>	
<b>Aula 5</b> – Brincar, brinquedo e brincadeiras: ludicidade e educação	<b>63</b>
<i>Iduina Chaves / Adrienne Ogêda Guedes</i>	
<b>Aula 6</b> – Caminhando com a ludicidade: prática(s) de ensino	<b>77</b>
<i>Iduina Chaves / Adrienne Ogêda Guedes</i>	
<b>Aula 7</b> – Caminhando com a alfabetização	<b>97</b>
<i>Iduina Chaves / Adrienne Ogêda Guedes</i>	
<b>Aula 8</b> – Fechando nossa conversa, abrindo outras...	<b>107</b>
<i>Iduina Chaves / Adrienne Ogêda Guedes</i>	
<b>Aula 9</b> – Questões que permanecem: uma imersão no cotidiano das dimensões do conhecimento	<b>113</b>
<i>Joy Costa Mattos</i>	
<b>Aula 10</b> – Discurso e imaginação: subjetividades em Cami@du	<b>127</b>
<i>Joy Costa Mattos</i>	
<b>Aula 11</b> – Imagens virtuais e literárias: o lugar da personagem	<b>141</b>
<i>Joy Costa Mattos</i>	
<b>Aula 12</b> – Juntando idéias, revendo aprendizagens, desdobrando ambientes e respeitando a alteridade	<b>153</b>
<i>Joy Costa Mattos</i>	
<b>Aula 13</b> – Oportunidades e controvérsias na sala de aula: lócus de pesquisa e outras aprendizagens	<b>169</b>
<i>Joy Costa Mattos</i>	
<b>Aula 14</b> – Saberes pertinentes ao propósito de ensinar: conhecimentos, habilidades e atitudes mobilizados na Prática de Ensino	<b>179</b>
<i>Joy Costa Mattos</i>	
<b>Aula 15</b> – Um abraço mais apertado	<b>193</b>
<i>Joy Costa Mattos</i>	
<b>Referências</b>	<b>203</b>





## Apresentação do módulo

### Meta da aula

Apresentar um texto introdutório da disciplina para auxiliar o acompanhamento das aulas posteriores.

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

- identificar o sentido atribuído à prática nesta disciplina;
- reconhecer o papel da experiência na formação profissional do professor;
- articular o percurso proposto por nós para este módulo, tendo em vista articulação entre teoria e prática.

### Pré-requisitos

Como se trata de uma disciplina que busca articular aspectos da teoria e da prática, sugerimos que você possa retomar os conhecimentos já trabalhados nas outras disciplinas que serão indicadas a cada aula.

As demais Práticas de Ensino – 1, 2 3 e 4 – são referências igualmente importantes.

## INTRODUÇÃO

Devolver à experiência o lugar que merece na aprendizagem dos conhecimentos necessários à existência (pessoal, social e profissional) passa pela constatação de que o sujeito constrói o seu saber ativamente ao longo do seu percurso de vida. Ninguém se contenta em receber o saber, como se ele fosse trazido do exterior pelos que detêm os seus segredos formais. A noção de experiência mobiliza uma pedagogia interativa e dialógica (DOMINICÉ, 1990, p. 149-150).

Nossa caminhada continua. Da mesma *forma*, mas com *conteúdos* diferentes, num movimento que ajusta os passos, numa *relação* íntima com o *saber* de quem entende e trata do assunto, bem como na reflexão sobre o *fazer* de muitos professores que sabem por que fazem. E fazem com prazer.

## A DINÂMICA DAS AULAS

A Aula 2, intitulada "A Prática Pedagógica – um Saber em Destaque", tem como objetivos:

- entender a narrativa como instrumento profissional da formação inicial e continuada do professor;
- identificar o papel e a importância do saber da prática para a formação do professor;
- discutir formas de práticas de ensino dialógicas e reflexivas.

Nesta aula, apresentamos a narrativa como um instrumento profissional da formação inicial e continuada do professor.

Fica explícito, no texto, que o conhecimento da cultura dos professores e dos estudantes é fundamental para saber como lidar com eles e para socializar vivências construtivas e criativas. Essa é visão complexa do ato de ensinar e de aprender, que significa entender a prática de ensino na sua inerente complexidade, ou seja, no entendimento de que o ser humano é um ser complexo cujas dimensões – biológicas, psicológicas, sociológicas e antropológicas – se estabelecem numa relação íntima, inseparáveis entre si. Em outras palavras, o homem é um ser biológico e ao mesmo tempo é um ser cultural. Nesse entendimento, o que afeta uma dessas dimensões se reflete, necessariamente, na outra.

Apresentamos duas narrativas: a primeira, de uma professora do Ensino Fundamental, e a outra, de uma professora do Ensino Superior com a qual conversamos na primavera de 2005. As duas professoras falam de como a reflexão sobre suas vivências influenciou suas práticas de professoras, transformando, assim, as suas ações, a prática num ato pensado, intencional, amoroso, comprometido com a transformação da realidade e com a formação integral dos seus estudantes. As marcas de experiências negativas ficaram presentes nos seus corpos, mas não se repetiram, especialmente movidas pela força da crítica, da reflexão profunda sobre as suas ações. Para elas, a crítica veemente à estrutura e aos caminhos percorridos pelos cursos de Licenciatura não é imobilizadora, é de crença, de esperança. Ela, a crítica, traz à tona a perspectiva da complexidade que apresenta como um paradigma uma forma de entender e viver a realidade de forma harmônica, dialógica, entender o ser humano na sua complexidade biopsicossociocultural, fazendo valer a relação, a interação num movimento que respeita o outro na sua inteireza. É uma dimensão diferente do processo de ensinar e de aprender, pois liga ensino-aprendizagem numa teia, que respeita as várias dimensões humanas (biológica, psicológica, sociológica, antropológica) sem esgarçá-la, sem destruí-la. Uma crença na relação teoria-prática-teoria que Helena, uma das professoras de nossa história, possui e que enfatiza como inerente à profissão de professor. Na sua caminhada de professora, Helena trabalha muito bem com a utilização do vídeo como instrumento pedagógico. Uma forma que ela utiliza para recriar o ensino, a vida na escola, num jeito agradável de ser e fazer.

As professoras nos levam a pensar em cada região, em cada cidade e os seus pontos culturais abertos para ampliação de conhecimentos. Desafios que se abrem para a religação dos saberes buscando com Morin (2001, p. 18) *formar espíritos capazes de organizar saberes* e não empilhá-los num processo de acumulação de conhecimentos desarticulados e frios, a *ensinar a condição humana, a ensinar a viver e a refazer uma escola de cidadania*. Inaugurar novas práticas é, assim, um processo de descobertas interessantes e significativas para um processo educativo criativo e agradável.

A Aula 3, "O Corpo em Foco: Pressupostos Teóricos", explicita as relações entre corpo, movimento e educação. Reconhece as relações entre o corpo/movimento e a educação, tendo em vista refletir sobre o cotidiano pedagógico.

Nessa aula vemos as interações entre a corporeidade, o movimento e a Educação voltadas para a formação integral das crianças, com destaque especial para a corporeidade. Nesse sentido, mostramos a necessidade de se instituir práticas de trabalho que não fragmentem o sentir do pensar, que estejam atentas às vontades do corpo e que não aprisionem os movimentos das crianças, possibilitando, dessa forma, a livre e singular expressão de cada uma.

Acrescentamos, ainda, o papel fundamental da escola na organização do espaço-tempo com vistas à construção do conhecimento e à formação da identidade das crianças.

Em síntese, o desafio da escola e do professor consiste em refletir sobre as relações que se estabelecem em seu cotidiano, entre a expressão de cada um, seu movimento e seu corpo.

A Aula 4, "Corpo em Foco: Caminhando com a Corporeidade", apresenta, por meio da narrativa de dois professores, experiências ligadas ao corpo e ao movimento na Educação e apresenta uma reflexão sobre as possibilidades concretas de lidar com as questões do corpo no cotidiano escolar.

Discutimos as muitas possibilidades de construção coletiva que temos nas mãos dentro da escola, especialmente quando abrimos espaço para que as crianças participem, interfiram, criem. Mostramos que essa abertura traz surpresas e nos surpreendem com as idéias que jorram em profusão, por parte delas, bem como com o encantamento e o engajamento que elas passam a ter com a vida na escola. Desafio cotidiano para ser vivido não apenas nos momentos dedicados ao corpo, como na Educação Física, mas em todos os momentos da vida na escola.

A Aula 5, "Brincar, Brinquedo e Brincadeiras: Ludicidade e Educação", busca compreender de que forma o lúdico, o jogo, o brincar, e a brincadeira podem ser incluídos na prática de ensino por meio da interlocução com as concepções de vários autores estudiosos do tema.

Discutimos o jogo como uma expressão universal da vida, que sempre esteve presente no contexto educacional, promovendo a reflexão sobre seus significados. Apresentamos idéias e diversas propostas que estão surgindo e nos remetendo à busca da compreensão da relação jogo-educação.

Mostramos como os jogos e as brincadeiras infantis sempre ocuparam lugar de destaque nas sociedades mais antigas, como atividade interna à cultura existente, como algo que transcende a finalidade biológica e que determina sua carga intensa e múltipla de significados, como lugar do sagrado, ultrapassando os elementos da esfera física, não se aprisionando na racionalidade e como outro estatuto no âmbito educacional, no sentido do exercício de uma razão sensível.

O pensamento complexo, que se expressa, também, na articulação das disciplinas, foi ressaltado, especialmente no entendimento de que a possibilidade de criação de outros espaços /tempos de conhecimento nos leva ao rompimento das fronteiras disciplinares e à criação de redes de relações, de intercâmbio de saberes de comunicação e de conhecimento, que permitem aos professores/educadores buscar alternativas criativas e sensíveis de ações metodológicas em suas práxis escolares. Estes acabam, por inúmeras vezes, recorrendo a jogos educativos, levando-nos a refletir sobre seu uso.

Dessa forma, cada vez mais a pedagogia e suas matrizes nos levam, movidos pela curiosidade epistemológica, a criar possibilidades para produção e construção do conhecimento no campo de formação de professores em diálogo com a ludicidade.

A Aula 6 intitula-se "Caminhando com a Ludicidade – Prática(s) de Ensino", e busca compreender de que forma o brincar, a brincadeira, o lúdico podem ser considerados na prática de ensino; da mesma maneira busca realçar o movimento, o corpo, os aspectos lúdicos do jogo como um resgate necessário para a formação de professores e para a escola como espaço-tempo de valorização da formação humana prazerosa e séria.

A narrativa da prática de ensino de uma professora de um curso de formação de professores apresenta o brincar/ jogar como um fenômeno sociocultural que faz parte do processo de aprendizado dos indivíduos, levando-os a vivenciar emoções e situações próprias da natureza humana. Nessa aula fica claro que os sentidos do ato de jogar extrapolam a racionalidade que a escola tenta lhes impor e que, dessa forma, os jogos e as brincadeiras ainda aparecem, na grande maioria das escolas, como atividade recreativa e compensadora das demais disciplinas, no

entendimento de que os sujeitos, para aprender, devem estar com seus corpos parados e imóveis. Este é um grande mito, difícil de ser superado no contexto educacional e que, infelizmente, é um fazer pedagógico pouco valorizado pela escola, ficando mais limitado à área de Educação Física que, por sua vez, o abarca por seus valores biopsicossociais, bem mais do que por seus valores culturais.

A Aula 7, "Caminhando com a Alfabetização", traz à tona a importância da formação do professor alfabetizador, tendo em vista o fato de que a leitura e a escrita fazem parte das necessidades básicas de uma sociedade altamente letrada como a nossa.

A prática pedagógica tem como alicerces a concepção que temos acerca do que é a alfabetização, bem como as idéias que temos sobre a aprendizagem. Nessa aula, discutimos as relações entre as concepções do professor e as consequências para a prática das mesmas. Para tanto, trazemos o depoimento de uma professora alfabetizadora que traz à tona suas reflexões sobre o ato de ensinar. É importante que possamos refletir sobre as diversas escolhas que fazemos em nossa prática, desde a escolha dos materiais até o planejamento cotidiano, para que nossa prática esteja em sintonia com as teorias que a alicerçam.

Na Aula 8, "Fechando Nossa Conversa, abrindo outras portas...", refletimos sobre o percurso trilhado neste módulo, sublinhando o papel do professor como pesquisador, que se debruça sobre a sua própria prática, num movimento permanente de reflexão-ação-reflexão. De fato, trata-se do fechamento de nossa conversa e do incentivo para que o aluno busque, sempre, espaço para continuar estas e outras conversas. Afinal de contas, é por meio do diálogo, da troca, que vamos construindo nosso caminho profissional.

Este módulo traz a marca dos saberes e fazeres de professores que narram com entusiasmo suas caminhadas criativas e prazerosas em espaços educativos.

Desejamos que o diálogo com as idéias apresentadas faça sentido para cada um de vocês. Que, numa postura crítica e criativa, possam ressignificar as suas próprias práticas, possibilitando um novo sentido para suas vidas de professores e para o (re)encantamento da escola.

Boa caminhada!

## A prática pedagógica – um saber em destaque

### Meta da aula

Discutir a importância da prática pedagógica como um saber fundamental para a formação do professor.

Esperamos que, após o estudo do conteúdo desta aula, você seja capaz de:

- reconhecer a narrativa como instrumento profissional da formação inicial e continuada do professor;
- identificar o papel e a importância do saber e da prática para a formação do professor;
- analisar formas de práticas de ensino dialógicas e reflexivas.

### Pré-requisitos

Para que você tenha mais facilidade na leitura desta aula é importante que você se recorde das aulas de Fundamentos da Educação e das aulas da Prática de Ensino 4.

## INTRODUÇÃO

Outro saber fundamental à experiência educativa é o que diz respeito à sua natureza. Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho. Paulo Freire

A prática precisa da teoria, a teoria precisa da prática assim como o peixe precisa da água despoluída. A prática sozinha, que não se entrega à reflexão crítica, iluminadora, capaz de revelar, embutida nela, sua teoria, indiscutivelmente ajuda o sujeito a, refletindo sobre ela, melhorá-la. (...) Paulo Freire

Através de contar, escrever e ouvir histórias de vida – as suas e as dos outros – podemos penetrar nas barreiras culturais, descobrir o poder do self e a integridade do outro e, ainda, aprofundar o entendimento de suas perspectivas e possibilidades. Além do mais, todas as formas de narrativa assumem o interesse em construir e comunicar significado. O significado da prática, da vida. Iduina Mont'Alverne

Estas epígrafes são sugestivas e dão o tom da nossa discussão, especialmente, no que diz respeito ao sentido de uma prática reflexiva e da narrativa como forma de entendimento, reflexão e socialização de nossas experiências. A narrativa está ganhando aceitação como um importante instrumento para o desenvolvimento profissional. Além do mais, os professores podem usar histórias de suas experiências profissionais, bem como as dos outros, para refletir sobre a sua própria prática, articular valores e crenças, dar forma à teoria de ensino e para um melhor entendimento do processo decisório. As histórias interagem com os leitores, com os ouvintes e com outros contadores de histórias. Essas histórias são freqüentemente base para reflexão, discussão e debate. Elas também são importantes pela abertura que dão aos professores de se fazerem ouvir. Em outras palavras, realçam questões relacionadas à voz e à autoria.

A este respeito, Connelly e Clandinin (1988, p.70) descrevem três características distintas das narrativas pessoais, com aplicação direta ao contexto do ensino:

- a voz, que permite aos professores se comunicarem significativamente com os outros numa comunidade de aprendizes, bem como facilita o seu próprio entendimento sobre as experiências de ensino,



- capacita, assim, a pensar seu “passado” e expressá-lo, no presente, por meio da história;
- a metáfora ou a imagem que se refere à linguagem, ações e crenças dos professores que informam suas práticas diárias na sala de aula;
- o diálogo, que torna público o ensino e cria a oportunidade para o autor examinar seus próprios pensamentos. É importante acrescentar que esse diálogo pode ocorrer entre: professores, professores e alunos, professores e pais, professores e administradores. Segundo os autores, essa troca representa um outro veículo para dar sentido à prática do ensino.

Histórias são vividas antes de serem contadas. Dito isto, passamos a contar uma experiência que vivemos há alguns meses, com um grupo de professores participantes de um curso de especialização em avaliação escolar. Num certo momento do curso, pedimos que narrassem uma experiência marcante sobre esse tema. Uma pequena celeuma se instalou diante de uma tarefa inusitada. Escrever, usar a voz... nada trivial. Mas, com um certo suporte, talvez mais emocional do que lingüístico, seus alunos/professores contaram coisas do “arco da velha”. Escritos preciosos, ricos, carregados de momentos históricos, epistemológicos e metodológicos de suas/nossas práticas pedagógicas. Alguns, espontaneamente, contaram, em voz alta, as suas histórias. Experiências particulares, pensadas individual e coletivamente.

No espaço limitado desta aula, apresentamos, apenas, duas histórias, dentre as muitas que temos para contar. A primeira, de uma professora do Ensino Fundamental do curso anteriormente relacionado, e a outra, de uma professora do Ensino Superior com a qual conversamos nesta primavera de 2005.

As duas professoras relatam suas vivências que muito influenciaram suas práticas de ensino.

## UMA HISTÓRIA PARA CONTAR...

Maria é professora de uma escola de Ensino Fundamental de uma pequena cidade do interior da Bahia. Alegre e comunicativa, conta a história a seguir que foi marcante para ela como aluna e como professora.

Reportando nesta máquina fantástica do tempo, procuro abrir as janelas da imaginação e procurar em algum cantinho especial a história que vou contar... procuro tirar de um baú bem escondido algo que quase nunca fiz questão de abrir...

Os alunos esperam a professora chegar... não são alunos de primeiro e segundo graus, são alunos que ainda carregam nos ombros os medos e os fantasmas da avaliação...

A professora serenamente entra na sala, coloca o material sobre a mesa limpa e brilhosa, distribui alguns textos e pede aos alunos que leiam, para que sejam discutidos com o grupão. Começa então a leitura.

Avaliação... prova... calafrios... barriga gelada...

De repente, uma menininha magrinha, mas muito linda se move ligeiramente para a escola. É dia de prova! Ela não pode chegar nem um minuto atrasada. Pelo caminho com seus passos ligeirinhos sempre vem consultando um caderno de apostilas, procurando ansiosa guardar mais e mais do monte de informações que havia estudado anteriormente.

Finalmente ela chega à escola. Ah! Que pátio lindo tinha a sua escola! Naquela época, os pés de ipês formavam tapetes maravilhosos sob as árvores, os passarinhos faziam festa, era uma bela manhã. Que bom seria permanecer por ali por mais tempo, ou quem sabe... pela vida toda. Já pensou que bela sala de aula?

O som estridente interrompe o pensamento da menininha, uma grande porta se abre, os meninos em fila organizada pela ordem alfabética procuram ficar bem quietos, para, silenciosamente, entrar na sala de aula e ocupar sua carteira que sempre esteve determinada por um número. Ainda na fila, a menininha procura repassar todos os assuntos estudados.

Todos entram na sala e se sentam... após um breve silêncio, o medo se aproxima, as pernas da menininha começam a tremer. Algo amedrontador vem em sua direção, em passos lentos, ansiosa seu coração dispara, sua barriga gela. O cheiro de álcool fica muito forte, a menininha agora está encurralada, não tem para onde correr. É agora!!! Então duas folhas de papel pálidas, frias, úmidas pelo álcool do mimeógrafo descansam gélidas em cima de sua carteira.

A menininha, bastante aflita, respira fundo, procura se acalmar, lê, lê, relê, mas não entende o que sua professora vai querer...tenta... se esforça, se esquece. É... deu branco!

– Professora, Professora! Uma voz desperta a professora. São seus alunos que a puxam de volta para a realidade. Podemos começar a avaliação das nossas aulas?

A professora fecha rapidamente o velho baú contido na imaginação e se sente aliviada por estar bem mais próxima de seus alunos. Sala em semicírculo, todos procuram discutir, falar, abordar o seu ponto de vista, e para aquela menininha é muito bom ouvir aquele comentário que faz um aluno: – Confesso realmente que vim para a escola “armado até os dentes,” com as armas pesadas da refutação, da oposição, do questionamento, mas aos poucos eu fui me desarmando...minhas armas foram caindo e se transformando em aliados fantásticos para a busca de novos conhecimentos, conhecimentos estes que foram partilhados, redistribuídos com todo o grupo.

A menininha-professora volta feliz refletindo sobre o autoritarismo sofrido e a democracia conquistada... É verdade, somos frutos de práticas autoritárias, mas neste quadro há reversão, devemos refletir a nossa prática.

A menininha, hoje professora, continuou a refletir sobre sua prática de ensino e mudou sua forma de agir. Ela transformou essa prática num ato pensado, intencional, amoroso, comprometido com a transformação da realidade e com a formação integral dos seus estudantes. A marca de sua experiência negativa, ainda presente no seu corpo, não se repetiu, movida, especialmente, pela força da crítica, e da reflexão profunda sobre a sua ação. Um ato de liberdade, de respeito, de crescimento, de autonomia. Uma demonstração de escuta, de si e do outro, que se abre para o entendimento da diferença, da solidariedade, da inclusão.

### ATIVIDADE



1. Conte uma experiência da Prática de Ensino de um professor que tenha marcado a sua própria prática. Discuta os pontos teóricos que você apreendeu dessa experiência.

---

---

---

---

---

---

---

---

### RESPOSTA COMENTADA

*Esperamos que você se lembre de um momento marcante de sua vida como estudante e tente relacioná-lo com a sua prática de professora, e também com os conhecimentos teóricos que você vem estudando no curso.*

### HELENA FONTOURA – ENTRE ABELHAS E COLMÉIAS

Encontrar Helena é sempre uma festa. Amiga de longas datas, de fé, de trabalho, nossa conversa teve como tema a Prática de Ensino. Este, é um recorte de sua dinâmica vida de professora. Nesse campo do conhecimento, ela é mestra e nos falou, com entusiasmo, de sua vasta experiência como professora, que se afirma e vai se construindo desde a vivência com a Educação Infantil até a Pós-graduação, passando por diferentes cursos – Psicologia, Medicina, Engenharia e Pedagogia – e em diversos espaços educativos, incluindo a Escola Normal. Atualmente, está no campus da UERJ, em São Gonçalo, trabalhando com a formação de professores nas licenciaturas.

Para começo de conversa, afirma ter um prazer enorme em ser professora. Ama o que faz e se realiza na sua trajetória de educadora comprometida com uma formação humana ética, consciente, alegre, competente, autônoma e crítico-reflexiva. Formação esta que aponta críticas, especialmente aos modelos adotados pela maioria dos cursos de Licenciatura, instituições responsáveis pela formação de professores.

O que a gente tinha e o que ainda permanece em algumas instituições é o modelo três mais um. Para quem não está familiarizado, o modelo três mais um separa a teoria da prática. Então o aluno se entope de teoria durante três anos e no último ano, ele faz uma incursão qualquer nas chamadas matérias pedagógicas e faz algumas disciplinas, dentre elas, a Prática de Ensino, durante a qual ele é jogado na escola e diz observar duas aulas, atendendo àquele modelito usado no Curso Normal nos anos 60 – observa, anota, vai dar uma aula e daí ele vai ser avaliado em cima daquela aula, ou duas ou três. Seja qual for o número, o licenciando vai acabar sendo avaliado por situações pontuais de aulas nas quais ele entrou de pára-quedas na sala de alguém. Então esse é o modelo chamado tradicional. Só que a gente hoje tem concepções teóricas com propostas que incluem o pensamento complexo de Edgar Morin para citar uma, e que apresentam contribuições que mudam essa visão distorcida da prática de ensino. Enfatiza que não se pode mais, em hipótese alguma, achar que a Prática de Ensino é isso. Então, tudo bem, essa primeira parte é a crítica. A Prática de Ensino não pode ser isso, embora a gente saiba que em muitas situações esse modelo se repete travestido de uma outra coisa, mas quando você vai enxugar e observar mais de perto, é um 3+1. Eu não acho que isso seja um caminho aceitável. Qual é o caminho aceitável na minha opinião?

A crítica veemente de Helena à estrutura e aos caminhos percorridos pelos Cursos de Licenciatura não é imobilizadora. É de crença, de esperança. Ela traz à tona a perspectiva de entender e de viver a realidade de forma harmônica, dialógica. Entender o ser humano na sua complexidade biopsicossociocultural (ser biológico e social que sente, pensa e que possui uma cultura específica), fazendo valer a relação, a interação num movimento que respeita o outro na sua inteireza. É uma dimensão diferente do processo de ensinar e de aprender que liga ensino-aprendizagem numa teia, que respeita as várias dimensões humanas (biológica, psicológica, sociológica, antropológica) sem esgarçá-las, sem destruí-las. Compreensão que traz a imagem da teia/rede que simboliza o entrelaçamento entre pessoas e idéias.

Nessa direção, Andy Hargreaves, no seu livro *Os professores em tempo de mudança: o Trabalho e a Cultura dos professores na Idade Pós-Moderna* (1998), afirma que “normalmente as estratégias políticas e administrativas que procuram desencadear a mudança educativa, compreendem mal ou anulam os próprios desejos de mudança dos professores”. Acrescenta, ainda, que no desejo encontramos a criatividade e a espontaneidade que ligam os professores emocional e sensualmente( no sentido literal de sentir) aos seus alunos, aos seus colegas e ao seu trabalho”. Explicita, também, que existem cada vez mais dados que mostram que muitos professores e alunos já possuem uma experiência rica de cooperação e de colaboração informal e espontânea nas vidas escolares (p.14). Neste caso, o conhecimento da cultura dos professores é fundamental para saber como lidar com eles, para socializar vivências construtivas e criativas. Atitude que implica complexidade.

A professora Helena apresenta alternativas que fazem parte de sua atuação hoje. Veja o que ela diz a seguir:

É a vivência que eu tenho na faculdade de formação de professores, onde eu trabalho atualmente é uma situação bastante privilegiada onde a gente tem as graduações todas juntas – Pedagogia e licenciaturas tão umbilicadas com o departamento de educação atendendo a todos os cursos. A gente tem a idéia de formação de professor desde os primeiros períodos, então mesmo nas disciplinas chamadas teóricas, tipo: psicologia da educação, sociologia da educação enfim, nelas há tempo deliberado para os alunos vivenciarem situações práticas. Um pouco na linha da faculdade de medicina, para fazer uma comparação – o estudante, desde o primeiro ano da faculdade já entra na clínica, já vai atender paciente, já vai para o posto de saúde.

Uma crença na relação teoria-prática-teoria que Helena acredita e enfatiza como inerentes à profissão de professor(a) é a de que:

Eu sempre acredito que a gente é parte da nossa prática profissional qualquer que seja a profissão, em magistério mais do que tudo a gente é muito a nossa história de vida, o que nos constituiu pessoas e profissionais. Eu sempre quis ser professora, sou professora 24 horas por dia, 7 dias por semana.

Acho que isso me faz, me coloca em um lugar bastante interessante, que eu consegui unir à prática racional com a crença na formação dos professores. Então, diretamente, ligada na entrevista que é prática de ensino, acho que é assim: para a gente superar esse modelo de 3+1 tradicional em que o aluno/licenciando está fazendo a Prática de Ensino apenas para cumprir um papel burocrático. Acho que a gente deve substituir isso por situações de reflexões, além da necessidade de freqüentar escola.

Helena deseja uma prática de ensino que cumpra a sua função e reforça "que não está querendo suprimir essa prática por achar que esta é uma prática tradicional". Não. Ela explicita que "nós temos de ir além de fazer o que já sabemos fazer transferindo para outras situações".

Helena nos alerta que, no tocante ao atual modelo de Licenciatura, adotado pela maioria dos cursos, o licenciando acaba recebendo apenas alguns elementos teóricos e técnicos, cumprindo algumas horas de estágio em situações precárias e pouco significativas e comprometendo tanto a sua aprendizagem de produtor da ciência como de ser transmissor do saber pelas mediações didáticas. Outra lacuna diz respeito à falta de possibilidades do curso de fornecer recursos para o professor/aluno conhecer, com rigor, profundidade e criticidade, as condições histórico-sociais concretas do processo educacional no qual vai atuar. Isto acaba propiciando uma prática de ensino mecanicista e indiferente aos determinantes de ordem antropológica, política, social e cultural que permeiam o contexto da educação e do ensino. Além do mais, o atual processo pedagógico da Licenciatura nem sempre promove a interdisciplinaridade, a inter-relação das disciplinas pedagógicas nem com as disciplinas de conteúdo específico, levando a uma fragmentação e a uma dicotomia dos componentes curriculares, como também do próprio conhecimento. O contato do licenciando com as disciplinas pedagógicas é tão limitado que, na maioria dos cursos, ele não pode desenvolver, de fato, uma vivência formativa.

Helena fala da sua visão do trabalho com a prática de ensino hoje.

Como é que eu vejo hoje em dia o trabalho da prática de ensino? É um trabalho que envolve, estar junto com os alunos, por exemplo, eu tenho várias turmas com prática de ensino no momento, e turmas mistas que englobam várias licenciaturas, então a gente faz um trabalho de reflexão sobre conhecimentos já adquiridos, que veja a Prática de Ensino decorrente de coisas que o aluno já viu em Didática, coisas que o aluno já trabalhou nos fundamentos e que tanto em didática como em fundamentos ele já deve ter colocado em prática de alguma forma: já ter ido à escola, ter refletido sobre a sua própria formação pessoal e tal. Quando você chega na Prática de Ensino você tem que juntar essas coisas. Um exemplo bem clássico: você aprendeu a fazer o plano de aula, o plano de curso nas aulas de Didática, você deve ter aprendido por que isso é conteúdo de Didática, se não aprendeu, o professor de Prática de Ensino tem que dar, mas vamos supor que ele tenha aprendido tudo nos conformes. Quando ele chega na Prática de Ensino, ele vai ter que aplicar esse conteúdo em uma situação real, regular, tipo vai à escola, observa, entrevista um professor e etc. Se você for dar uma aula, você pega um plano de aula que você já aprendeu em Didática e aplica aquilo. Só que se você parar aí, é ótimo, você já fez bastante coisa, mas se você só faz isso ou pára aí, fica faltando o que seria um retorno disso, o que estou chamando da parte reflexiva. Se você vai dar aula, ou vai a um espaço educativo, você volta para o grupo, e aí, no grupo, a gente vai trabalhar questões que apareceram nas aulas tipo, desde dificuldade de formular objetivos, que é uma coisa absolutamente corriqueira e real, verdadeira. As pessoas não sabem formular objetivos, por quê? Porque formular objetivos não é uma questão mecânica, é a mesma coisa que dar plano de aula, dar aula da Prática de Ensino, não é uma questão mecânica. Você tem que saber fazer as coisas, refletindo sobre elas, é, enfim, ir contextualizando.



A professora Helena enfatiza a formação do professor reflexivo, o que entendemos como aquele professor que reflete sobre a sua própria prática na busca do entendimento, da interpretação para, num permanente diálogo prática-teoria-prática, redimensionar, de forma reflexiva, suas ações. Temos, assim, um exercício concreto relacionado ao trabalho de pensar (reflexão) o cotidiano (prática) do professor alimentado com os saberes (teoria) sobre o processo ensino-aprendizagem a fim de clarificar as situ(ações) da sua realidade e, quem sabe, redimensioná-las, transformá-las.

Vejamos um encontro da professora Helena com seus estudantes na sala de Prática de Ensino. Momento vivo e dialógico. Após uma experiência vivida na escola, Helena iniciou a discussão com o grupo de licenciandos. Quais são as suas dificuldades?

Ah! Eu fiquei chateado – disse um estudante – porque um aluno se comportou mal na aula. – Adianta você trabalhar com o ponto de vista do aluno que se comportou mal na aula? Não adianta, porque é utilitário, vou dizer para você: então anote no seu caderninho, quando o aluno se comportar mal na aula, faça: 1- dê um tapa na mesa; 2- dê dois gritos com ele; 3- ameace que vai cair na prova; enfim, estou dando um receituário qualquer e não estou acrescentando nada na formação do licenciando. Ao passo que se eu digo: Bom, o que você sentiu? Quais foram os temas relacionados a isso? Qual é sua visão de disciplina? (...) Como é que foi sua aula? O que você planejou, ou se não planejou? A gente chega inevitavelmente a questões do tipo assim: ah eu estava superatrapalhada e fiz o plano de aula mais ou menos. – Então não estou dizendo que a culpa seja 100% sua, ou do licenciando que não planejou a aula direito, não é só isso. Mas evidentemente isso é parte do problema. E a tendência do licenciando é dizer: não, o aluno não prestou atenção porque ele é burro, porque ele é pobre, porque ele é não sei o que, enfim, colocar no aluno a culpa de tudo. Em toda situação da prática de ensino, refletida e trabalhada em conjunto, possibilita que o licenciando e eu, professor de prática de ensino, (re)signifique e (re)atualize sua prática o tempo todo. Antes da gente ir para escola, ou

paralelamente a esse movimento de: vai na escola, observa, entrevista o professor e tal... – eles dão aulas, que seriam aulas curtas sobre os conteúdos deles, e eu filmo as aulas e depois a gente assiste aos filmes. Então eles se vêem dando aulas e é interessantíssimo. Então, eles analisam e comentam: eu estimulei, não usei vícios de linguagem, usei bem o quadro... Eu, como a professora, não precisei dizer nada, está tudo no vídeo e isso funciona como um excelente auxiliar metodológico para o professor de Prática de Ensino.

A professora Helena, então, encaminha os estudantes para o aprofundamento de leituras e faz uma relação dos assuntos que aparecem nas discussões e na leitura das apresentações filmadas. Esses assuntos, por sua vez, são enriquecidos com leituras e pesquisas, ou seja, com os saberes necessários à prática do professor(a). Um amplo debate acontece posteriormente. Temos, aí, o individual fortalecendo o coletivo e vice-versa. Lembrando Freire (2000, p.43-44):

Por isso é que, 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. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento epistemológico” da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo.

Situações inusitadas também acontecem como esta que Helena nos fala.

Em função do problema de um aluno ter batido boca com um professor... a gente estava só observando o aluno discutir com o professor e dizer: – você não manda em mim e o professor mordeu a isca e saiu batendo boca com o aluno. Esse licenciando fez essa observação: Puxa, esse professor não devia ter feito isso. Outra virou e disse: sim, ele não deveria ter feito isso e o que ele deveria ter feito? Cai no receituário novamente: quando o aluno bater boca, (1) faça isso, (2) faça aquilo, não adiante, porque você não tem esse repertório todo de soluções mágicas que vão dar certo. Então a gente vai se respaldar na literatura, a gente faz muito isso com planejamento, com objetivos e com avaliação. Avaliação, a

gente tem lido muita coisa sobre avaliação, porque eu sinto que tem um nó muito grande, você até consegue mudar algumas práticas e fazer algumas coisas mais inclusivas, debates e tal. Na avaliação, a gente já inclui nós, professores, na universidade também, não sabemos muito bem como a gente vai avaliar um debate, participação... são coisas meio assim, e aí a tendência é essa: você faz um mega debate e depois faz uma prova objetiva com duas questões e um gabarito fechado. Nós, na nossa sala de aula, temos discutido assim: o tema violência especificamente, não, mas acho que está no bojo, então insurgem temas polêmicos que possam ser enriquecidos sempre, e volto a dizer, à luz da prática pedagógica, porque a gente tem que sempre referendar que a gente está formando professor.

Os teóricos são estudados pelos alunos em sala de aula, sem a devida reflexão, como certas discussões sobre marxismo, neoliberalismo, construtivismo, "sem que sejam colocados ao nível da relação teoria-prática". Segundo Helena, "os estudantes ficam com aquele monte de teóricos abstratos na sua cabeça e um monte de "que fazeres" que são quase receitas de bolo". E ela vai falando como faz: por exemplo,

no modelo de plano de aula. O que estabelece esta ligação? O que eu estou dizendo e que é no melhor sentido do Vygotsky, que é um dos autores que sustentam minha prática, você estabelece essa relação proximal na hora em que você coloca essas duas coisas juntas e oferece um espaço de discussão.

O nó, explicitado pelos estudantes de Helena, sobre o tema avaliação foi desfeito por ela usando o texto *Certos Caminhos*, de Jussara Hoffmann, um texto interessantíssimo que trata dessa questão

ligando assim o mais prático sobre avaliação com o aspecto mais filosófico; que é o que eu acho que tem haver com toda prática pedagógica em geral. Você não pode ter objetivo desvinculado disso, você não pode ter uma escolha de metodologia desvinculada disso e certamente você não pode ter escolha de procedimento de avaliação desvinculado da filosofia que você quer desenvolver e colocar em prática.

Na sua caminhada como professora, Helena trabalha muito bem com a utilização do vídeo como instrumento pedagógico. Uma forma que ela utiliza para recriar o ensino, a vida na escola num jeito agradável de ser e fazer.

O vídeo é um excelente auxiliar, ele não substitui ninguém, então qual é a idéia do vídeo: é você poder refletir sobre o que você faz, o que você está fazendo, que é diferente por exemplo de você ter um professor que diz para você assim: Você tem que dar aula assim, assim, não pode caminhar para um lado pro outro, não pode gesticular e escrever no quadro de cima para baixo, da esquerda para direita. Enfim, o que acontece quando você tem um vídeo? Você vê, o que você objetivamente pode fazer com o vídeo? Vocês licenciandos do CEDERJ, que estão fazendo a prática de ensino, vocês podem, por exemplo, solicitar que alguém filme você. Evidentemente, guardando todos os critérios de correção metodológica, ou seja, ninguém pode filmar os seus alunos sem permissão dos seus alunos para serem filmados. Então é pra você chegar e sair indiscriminadamente, usando vídeo como se fosse uma loucura. Você pode, por exemplo, juntar um grupo de cinco estudantes/professores, formar um grupo de estudo do CEDERJ, e fazer cada um montar uma aula pequena, uma aula de 10 a 15 minutos e aí entre os cinco, cada um dá sua aula para os outros quatro e teremos cinco aulas filmadas. Então, no final desse grupo de estudo, você teria cinco aulas filmadas, não precisam ter aluno nessa altura, você está tendo a oportunidade de avaliar a sua prática. E, aí, você vai olhar o vídeo e vai ver: Puxa fiz isso; fiz aquilo; não sei o que. Quando você tem cinco, você tem mais do que um, você começa a inaugurar uma prática fundamental no sistema escolar, que a gente, muitas vezes, não sabe fazer, que é uma prática cooperativa. A gente tem muita competição, um querendo derrubar o outro, maleficências, falar mal do colega, julgamentos baseados em fatores externos. Mas numa situação dessa, todo mundo está no mesmo barco. Então você reinaugura, porque “não se põe o outro em pé” e isso aí já existe, existem pessoas que

são cooperativas. Então o que a gente tem que fazer? Buscar novas fortalezas e procurar trabalhar mais cooperativamente. No que você se olha, você tem a chance de se avaliar. Então o vídeo dá essa oportunidade, como instrumento para facilitar compreensão e auto-avaliação.

Um ponto importante destacado por Helena é o de que a prática de ensino sob a forma de estágio não se esgota na escola. Ela inclui outros espaços educativos, tipo museus, organizações não-governamentais, feiras, exposições, centros culturais, dentre outros, que oferecem possibilidades de vivências significativas para a formação do professor(a).

Eu acho que é isso que é bonito, a gente começa a descobrir caminhos. Você chega na semana seguinte e o aluno diz assim: Ah professora, eu fui à exposição do centro cultural tal; eu assisti o filme não sei aonde; eu fiz não sei o que; li um livro não sei das quantas; Então eles começam num processo absolutamente autônomo, incorporam isso na vida deles. Então, quer dizer, esse tipo de prática tem essa função. Então o que acontece? Isso se torna uma coisa interna pra eles, interna, internalizada. Para alguns significa tanto, que eles trazem para aula na semana seguinte e ainda contaminam a família. Teve uma estudante que levou a mãe e a irmã, que tem problemas mentais, na semana seguinte da visita à Ilha Fiscal que a gente fez, porque ela viu que tinham pessoas portadoras de deficiências lá, e ela disse: Ah, minha irmã tem (...), então vamos lá também.

Assim, Helena nos leva a pensar em cada região, em cada cidade e os seus pontos culturais abertos para ampliação de conhecimentos. Desafios que se abrem para a religação dos saberes, buscando, com Morin (2001, p. 18), "formar espíritos capazes de organizar saberes e não empilhá-los num processo de acumulação de conhecimentos desarticulados e frios, a ensinar a condição humana, a ensinar a viver e a refazer uma escola de cidadania". Inaugurar novas práticas é, assim, um processo de descobertas interessantes e significativas para um processo educativo criativo e agradável.

Helena nos trouxe a brilhante idéia da simplicidade e da real possibilidade da criação de um cineclube nos pólos, pelos professores/estudantes e ilustrou com uma experiência que deu certo. Três professores, de uma pequena cidade onde foram dar uma palestra, arrumaram umas fitas de Charlin Chaplin e resolveram criar um cineclube "usando o auditório da escola. O cine-clube ficou autorizado, e eles continuaram tirando cópias de fitas de vídeo da televisão e trazendo para discutir no cine-clube, que foi acontecendo a todo vapor". Essa atitude de três professores mostrou a possibilidade da criação de espaços educativos no próprio ambiente escolar.

Guigue (2001, p. 328), a esse respeito, evidencia um aspecto freqüentemente ignorado do cinema que é a idéia de que um filme nos desvenda condutas humanas. Segundo este autor, "o cinema implica uma abertura para o universal que revela a particularidade de cada um. O meu próprio mundo é percebido como um outro mundo, e um outro mundo também é percebido como sendo o meu".

Outra possibilidade de trabalho e vivência diversificada citada por ela foi o trabalho com jornal.

A gente é membro do projeto "Quem lê jornal sabe mais", que atende o Rio e Grande Rio. Mas é uma iniciativa maravilhosa. O Dia tem esse projeto e alguns jornais e dá pra você pegar os moldes do jornal do projeto "Quem lê jornal sabe mais" e começar a disseminar e fazer uma assinatura para escola e começar a trabalhar, criar um espaço educativo de leitura de jornal.

Lembra, ainda, a criação de um espaço educativo, através da doação de livros, para a biblioteca da escola. "Eu acho", diz Helena, "que as possibilidades são múltiplas levando a uma prática de ensino situada e localizada".

No final de nossa conversa, perguntei a Helena que imagem ela considera simbolizar a Prática de Ensino na formação do professor. Esta imagem é a de uma abelha, já que para ela

a abelha poliniza, eu tinha pensado primeiramente num pássaro semeando a semente, quer dizer no vôo, que ele vai jogando as sementes e vai semeando, aí eu acho que além do pássaro a gente pode pensar... Eu ficaria entre o pássaro e a abelha. A abelha que solta o pólen, mas também faz um

melzinho tão gostoso, acho que eu gosto mais da abelha, que professora precisa ser uma pessoa doce por natureza. Então eu acho que abelha é uma metáfora interessante, quer dizer o que a abelha faz? Ela constrói dentro da colméia; e você sabe que a organização das abelhas é uma organização socialmente maravilhosa com os papéis definidos e com o trabalho cooperativo. Ela sai da colméia e vai para as folhas para buscar as essências, as coisas fundamentais, o substrato, pra retornar à colméia. E aquela colméia nunca mais será a mesma, porque ela vem com novas flores, com novas essências. O mel, por exemplo é de acordo com a floração, então você não tem mel absoluto, você tem o mel da floração disso, mel da floração daquilo, ou seja, prática de ensino tem diversas florações. A gente vai produzir sabores de mel diferentes certamente, agora a essência do mel é o mel, então isso para prática docente eu acho que tem tudo a ver, não importa se eu vou para floração de flor de laranjeira, o meu mel tem essência de flor de laranjeira, mas eu precisei sair da minha colméia para poder ir lá buscar, procurar a flor de laranjeira. Tem coisa de época também. O que é a época? A flor tem aquela floração de acordo com a época, a mesma coisa com a prática de ensino, o que a gente fala de contextualizar, você pode chegar hoje e falar: eu vou fazer mel de flor de laranjeira, não tem flor de laranjeira. E então acabou? Então não tem mel? Vai ter, então é a contextualização, você sente necessidade de se adaptar, o mundo está em constante mutação. Acho que é uma imagem ótima.

A imagem é sugestiva para uma prática de ensino que se deseja complexa, consciente, crítica, diversificada. As abelhas são organizadas, laboriosas, disciplinadas, infatigáveis e trabalham como num ateliê, assegurando o trabalho individual e coletivo, a ordem e a prosperidade, a produção de acordo com a época, a tradição de uma ação cooperativa e compartilhada.

Helena nos deu um último depoimento:

eu acho que nós, professores, temos que acreditar nas nossas possibilidades, não é superestimar nossas possibilidades. Eu não vou chegar com a minha varinha de condão e vou mudar o mundo, mas acho que a gente tem que acreditar que tem um papel, que foi uma escolha importante. Quando você escolhe ser professor, você escolhe um estilo de vida e esse estilo de vida é profissional e pessoal, e esse estilo de vida traz, ônus e bônus, como tudo na vida. Então eu acho assim, que se a gente consegue valorizar essa nossa escolha e dar a ela a devida dimensão, eu acho que a gente consegue transformar a nossa colméia, sem dúvida.

A conversa precisou parar por aqui. Ficou um gostinho de quero mais. Valeu pelo muito que nos trouxe de sua experiência em prática de ensino. Pela vida da professora que admiramos. Vivência singular que se estende pelo coletivo dos espaços por onde passa. Uma mestra que forma mestres.

### ATIVIDADE FINAL

Apresente um espaço cultural de sua cidade ou região, planeje uma ação com seus alunos e relate as contribuições que esta prática trouxe para a formação docente.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



**RESPOSTA COMENTADA**

*Use a criatividade para realizar esse trabalho com seus alunos, pense em que sentido a sua formação pode ter se enriquecido. Depois dessa prática, leve para seu tutor no pólo.*

**RESUMO**

A narrativa é um instrumento profissional da formação inicial e continuada do professor. É necessário reconhecer a importância do saber e da prática para a sua formação, apresentando e discutindo formas de práticas de ensino dialógicas e reflexivas.

É claro que o conhecimento da cultura dos professores e dos estudantes é fundamental para saber como lidar com eles, para socializar vivências construtivas e criativas. Essa é uma visão complexa do ato de ensinar e de aprender o que significa entender a Prática de Ensino na sua inerente complexidade, ou seja, na relação biopsicossociocultural.



# O corpo em foco: pressupostos teóricos

AULA

3

## Meta da aula

Explicitar as relações entre corpo, movimento e educação.

## objetivo

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- reconhecer as relações entre o corpo/ movimento e a educação tendo em vista a reflexão sobre o cotidiano pedagógico.

## Pré-requisitos

É desejável que você retome as Aulas 3, 4 e 6 de Prática de Ensino 4. Nelas, você poderá rever as relações entre razão, emoção e a sensibilidade e as concepções de criança e de aprendizagem, assuntos importantes para que possamos caminhar com mais subsídios neste novo módulo.

## INTRODUÇÃO



O corpo traz uma história, uma espécie de memória, nos tendões, nos órgãos, no padrão da respiração. Memória afetiva dos tempos de infância, memória muscular do desenvolvimento motor nos primeiros anos de vida, e também memória de cada tombo, cada salto, cada cambalhota, cada dança (GARCIA, 2002).

Nesta aula, estaremos explicitando as relações entre a corporeidade, o movimento e a educação. Daremos aqui uma atenção à educação integral das crianças, o que, portanto, inclui o corpo e suas expressões como dimensões fundamentais. Para tal, é preciso “instituir práticas de trabalho que não fragmentem o sentir do pensar; práticas atentas às vontades do corpo, que não aprisionem os movimentos, ao contrário, ajudem as crianças a expressarem “a dança de cada um”, isto é, ‘o jeito de ser, que é, em outros termos, a expressão de nossa psiquê, de nossa alma” (TIRIBA; ROBIN, 2003 e 1997).

Para que esse corpo possa se expressar de forma mais livre, é preciso que a escola se abra a essa possibilidade, estabelecendo espaços e tempos que favoreçam essa construção. No entanto, sabemos que a estrutura escolar, de um modo geral, é erigida em uma dura organização do tempo e do espaço. Qualquer um de nós, ao relembrar a estrutura física das salas de aula que freqüentou quando criança, provavelmente se remeterá a um tipo de espaço comum a todas as escolas, até hoje: salas de aula com carteiras (ou cadeiras e mesas) e pouco espaço livre para circulação nessa mesma sala. Quanto às oportunidades de movimentação nesse contexto escolar, é também bem possível lembrar que, durante grande parte de nossa rotina, nos mantínhamos sentados, corpos estáticos, movimento controlado. O cotidiano da escola era (e é ainda em muitas de nossas escolas) regido pelo tempo do relógio: hora do lanche, hora do recreio, hora das aulas específicas... Tempo ao qual nosso corpo vai se adaptando, gradativamente, até amoldar-se a ele.

Estaremos, portanto, nesta aula, investigando as relações entre corpo, movimento e escola. Para tanto, buscaremos compreender de que forma, historicamente, o movimento e o corpo têm sido vistos pelas instituições escolares, tendo em vista a reflexão crítica sobre as práticas corporais vividas no cotidiano escolar.

## MOVIMENTO: DISPERSÃO OU EXPRESSÃO?

O movimento na escola tem sido visto, de modo geral, de duas formas: uma como dispersão, agitação, indicativa de descontrole da turma. Nesse entendimento, o corpo deve se manter quieto, os movimentos contidos para, dessa forma, propiciar/fazer acontecer o aprendizado; outro entendimento é a assunção de aulas ligadas ao corpo, tais como as práticas esportivas ou exercícios com ênfase dada à preparação física e ao aprendizado lúdico das regras. Colocamos em questão esses dois pontos de vista, apontando para a necessidade de um olhar para o corpo e suas expressões de forma diferenciada, apoiando a presença do movimento, incluindo o corpo em nossas práticas pedagógicas. A respeito dessa visão do movimento que se restringe muitas vezes à escola, o professor de Educação Física Marco Santoro (2005) ressalta:

(...) As conseqüências dessas relações na escola se estabelecem de uma forma um tanto quanto estranhas, mas de tão cotidianas, de tão comuns, acabam por se “naturalizarem”, com a escola oferecendo um espaço para o corpo se expressar apenas nas aulas de Educação Física, como se não houvesse expressão corporal, gestos, e movimentos nos outros momentos e espaços da escola. As relações entre as crianças e o seu espaço escolar ficam reduzidas a à quadra de esportes, com tempo limitado e com, no máximo, dois encontros por semana.

As aulas de Educação Física poderiam funcionar como um “oásis” neste deserto de expressões corporais que a escola impõe, aproveitando todas as possibilidades corporais que as crianças têm a oferecer. Infelizmente, o que observamos regularmente é o desenvolvimento dos movimentos de forma mecânica, de gestos padronizados e de objetivos competitivos. As ações nas aulas de Educação Física se restringem a movimentos controlados que buscam reproduzir os movimentos dos professores que se preocupam apenas em formar atletas, onde a obediência aos gestos esportivos é o objetivo principal.

Ao invés [sic] de oferecer esportes tradicionais que impõem suas regras construídas para atletas de alto nível que, para alunos, não há significado algum e nem terão condições motoras para a realização plena dessas atividades, poderiam se construir jogos com regras combinadas por todos, resgatar atividades corporais da cultura local, danças e manifestações folclóricas e brincadeiras de cunho cooperativo.



Nesse sentido, a escola, de modo geral, se organiza em torno de práticas e rituais que direcionam e controlam o corpo e o movimento da criança. O corpo encontra oportunidade de expansão apenas nos momentos de “recreio” ou atividades extras (tais como Educação Física, Artes etc). A esse respeito, mais uma vez Marco Santoro chama a atenção para a relação entre controle do corpo e do movimento e a escola:

Tradicionalmente, a escola mantém o corpo sob controle, pois as suas estratégias metodológicas invariavelmente apontam para o imobilismo, para a rigidez. Se observarmos atentamente a escola como instituição social, esta representa a manutenção da hierarquia de poder, para manter as relações estáticas, sem mudanças, e o corpo e toda sua infinidade de expressões e possibilidades é um sério risco de descontrole de um sistema que se sustenta pelo medo, pela repressão, pela obediência sem questionamentos (SANTORO, 2005).

Esta questão sublinhada pelo professor nos remete à própria história da instituição escolar, não apenas no Brasil, mas também na Europa, de onde herdamos hábitos e valores. É sobre esse aspecto histórico que iremos agora nos debruçar.

#### ATIVIDADE



1. Entreviste uma pessoa de mais de 60 anos, perguntando para ela sobre suas memórias do tempo de criança na escola. Procure saber de que forma a disciplina era trabalhada na época dela. Depois, entreviste outra pessoa, na faixa dos 30 anos. Compare as duas experiências e faça um registro destas entrevistas.

---

---

---

---

---

#### COMENTÁRIO

*Elabore um pequeno questionário sobre o tema “disciplina e escola” para guiar a entrevista que você fará. Depois, traga para compartilhar com seu tutor e colegas de curso, refletindo coletivamente sobre o que descobriu com esta entrevista.*

## NO BRASIL E NA EUROPA: O CORPO CONTROLADO E DISCIPLINADO

### Brasil: relações entre poder e educação

Vale a pena investigarmos um pouco nosso “passado recente” para entender como historicamente a escola se constituiu. Ainda que não pretendamos aprofundar este mergulho histórico, vejamos alguns aspectos que nos permitem perceber a relação entre o controle do corpo e a educação.

Sabemos que, no Brasil colônia, a Igreja teve forte influência na constituição de nossas instituições escolares. Seu propósito maior estava em moldar as mentalidades, tendo em vista a hegemonia do pensamento católico. A Igreja então detinha forte poder político e econômico. Para Portugal, o grande desafio era garantir o controle de sua colônia, protegendo as fronteiras de ataques de outras potências colonizadoras bem como enfrentando os nativos da colônia e os subjugando. Nesse sentido as missões jesuítas eram a estratégia principal para garantir a hegemonia e o controle português. Vejam, então, que educação e controle caminham de mãos dadas no início da educação brasileira.

A influência dos jesuítas foi muito significativa na constituição das escolas no Brasil. Em função dos interesses da Igreja, foi criada, na Europa, a Companhia de Jesus, fundada pelo militar Ignácio de Loyola, em 1534. Os jesuítas foram organizados como “soldados de Cristo”, com a incumbência de combater as idéias protestantes e atuar fora da Europa, nas colônias da Ásia, da África e das Américas, através de um extenso trabalho de catequese,



sempre tentando incorporar novas almas à Igreja de Roma. O trabalho dos jesuítas destinava-se a facilitar a dominação das colônias pelas metrópoles, mediante uma atuação evangelizadora e, ao mesmo tempo, não permitir que as idéias protestantes proliferassem nas colônias. Em 1549, os jesuítas chegaram ao Brasil. Seus representantes dedicaram-se à organização de um processo de aldeamento dos índios, que ficou conhecido como as “Missões”. Esse processo deu início à colonização das extensas terras brasileiras, garantindo o controle das terras pelos portugueses. Nesse momento, a falta de mão-de-obra para os trabalhos urbanos ou para as lavouras obrigou os colonos a escravizarem os índios – que não se submeteram ao trabalho escravo, fugindo para o interior ou preferindo a morte. A atitude dos colonos, portanto, contrariava os verdadeiros objetivos das Missões, uma vez que estavam ali não para escravizar, mas para catequizar e conquistar pacificamente a simpatia da população indígena.

Nessa situação, a primeira tarefa dos jesuítas consistia na proteção dos índios, organizando a vida dos grupos em aldeamentos, onde promoviam a conversão dos gentios, a alfabetização das crianças, o treinamento dos adultos para o trabalho e, até mesmo, a organização de grupos militares para a defesa dos aldeamentos. A escolas dos aldeamentos abrigavam, também, mestiços como os mamelucos e os filhos dos colonos. Foram essas as primeiras “escolas” do Brasil, bem como o início da identidade de nosso povo. Os jesuítas contribuíram em muito para a educação – nos moldes católicos – de toda esta nova população. Em 1577, já havia 140 jesuítas no Brasil. A atuação dos jesuítas, num primeiro momento, garantiu a presença da Igreja no território colonial, o que fortaleceu o poder da Igreja no Brasil colônia. A Igreja passou a ser o instrumento hegemônico de controle social. O cristão obedecia aos preceitos religiosos por temer a reprovação pública e a excomunhão. A Igreja organizava as festas populares, influía no comportamento coletivo e introduzia uma cultura inteiramente nova no Brasil colônia, outrora pagão. Os jesuítas, no Brasil, fizeram da educação um agente eficiente da colonização, dando os primeiros passos para a criação de uma unidade nacional.  
(Fonte: [http://maxpages.com/elias/Os\\_Jesuítas\\_no\\_Brasil\\_Colônia](http://maxpages.com/elias/Os_Jesuítas_no_Brasil_Colônia) - acesso em 3/11/2005)

Podemos perceber, em diferentes momentos da história da educação no Brasil, sua relação com o poder.

Souza (2000) realiza interessante estudo sobre as práticas de militarização da infância, isto é, práticas de natureza patriótica, cívico-militar que predominaram no ensino primário, no início do século XIX no Brasil. Destaca a introdução da disciplina Ginástica e Exercícios Militares nos programas de ensino e seus desdobramentos mediante a criação dos batalhões infantis. Nesse sentido, o autor põe em cena a visão que o trabalho corporal assumia na escola brasileira do século XIX:

Em relação à Educação Física, o republicano Rui Barbosa construiu seus argumentos com base no princípio da educação integral – educação física, intelectual e moral –, apelando para a indissociabilidade entre corpo e espírito e para a necessidade do processo educativo seguir as mesmas leis da Natureza. Nas representações de Rui sobre os benefícios da ginástica na educação popular, emergem as funções morais, cívicas, disciplinadoras e higiênicas que foram atribuídas a esse ensino no século XIX.

A primeira reforma republicana da instrução pública paulista, realizada em 1892, estabeleceu um programa enciclopédico consoante aos ideais de renovação educacional predominantes na época, introduzindo várias disciplinas no programa de ensino, entre elas Ginástica e Exercícios Militares (Souza, 1998).

(...) No início do século, a *Revista de Ensino* publicou vários artigos sobre a educação militar com base no livro *Instruções para o Exército Brasileiro*. No programa de 1905, esses exercícios compreendiam marchas, formaturas em filas e fileiras, evolução da companhia sem armas e com armas. O ensino de ginástica e exercícios militares fazia parte do currículo da Escola Normal de São Paulo, para os alunos do sexo masculino. No entanto, nessa



escola predominavam alunos do sexo feminino; por isso, poucos professores primários estavam habilitados para o ensino da matéria. Por essa razão, vários grupos escolares contaram, no início do século XX, com o trabalho voluntário de soldados reformados do exército para o desenvolvimento dessa atividade.

## **EUROPA: AS TRANSFORMAÇÕES SOBRE A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO**

Voltando um pouco mais ao passado, podemos buscar nas mudanças ocorridas na Europa – influência fundamental na cultura brasileira – aspectos que marcaram o olhar que se tinha com relação à infância. Ao nos reportarmos para as transformações que influenciaram as instituições voltadas para a educação na Europa, vemos que o surgimento da escola inaugura um novo olhar para a infância. Podemos lembrar, neste momento, os estudos de Philippe Ariès, autor que mencionamos na Aula 6 de Prática de Ensino 4. Este pesquisador – vale a pena retomar – mergulha na história social da criança e da família, afirmando que o surgimento da idéia de infância – isto é, de uma visão que diferenciava adulto e criança de forma mais explícita – só vai emergir nos séculos XVI e XVII na Europa, na esteira de mudanças sociais e econômicas.

A escola surge, então, no bojo dessa mudança de concepção sobre a criança, que passa a ser vista como alguém que deve ser educada, moralizada, para assim, se enquadrar nos valores e padrões de comportamento da época. A escola surge, então, com forte propósito disciplinante, de controle dos corpos e almas. Abordando esta questão, Pilger (2005) comenta:

(...) A infância ou o sentimento de infância é um fenômeno histórico. Foi a partir da ação dos homens que se produziu este sentimento que nos é tão caro atualmente. Ele passa a existir com a criação de um mundo das crianças diverso do mundo dos adultos. Isso significa estabelecer espaços de atuação privilegiada para cada um daqueles grupos, seja limitando o acesso de crianças aos jogos, brincadeiras e espaços tidos como destinados aos adultos, seja censurando/limitando os adultos em sua conduta quando em contato com as crianças.

Em função de sua tarefa disciplinadora, a escola, desde tempos nem tão remotos assim, lançava mão inclusive de castigos corporais. O corpo disciplinado era aquele do silêncio, da imobilidade, do controle dos movimentos. O corpo obedecia às prescrições adultas, que se amoldavam às regras socialmente impostas. Stefano e Amaral (2005), pesquisando sobre os castigos corporais que ocorriam na escola, relatam as origens dos mesmos:

Os castigos corporais fazem parte da história da humanidade, inclusive no contexto escolar. O corpo, sendo considerado prisioneiro do prazer, tornou-se símbolo do pecado, da poluição da alma e da condenação ao inferno. Em decorrência desta negatividade corporal, durante a Idade Moderna e atualmente, em menor intensidade, a mulher é considerada o principal símbolo do pecado. Estipulou-se por muito tempo que mostrar o corpo, que sentir prazer através deste, que conversar sobre sexo é vergonhoso, inapropriado, enfim, é “rebaixar-se” ao nível das prostitutas (mulheres fora do padrão da sociedade).

As autoras afirmam também que essa repressão ao corpo e ao movimento se infiltra na escola, já que:

(...) Este relacionamento desenvolvido com o corpo inseriu-se no ambiente escolar, representado pela postura dos educadores quanto ao seu próprio corpo e quanto ao corpo dos alunos. Inicialmente, os castigos escolares, como a palmatória, o ajoelhar-se no milho e outros, estavam relacionados ao físico, machucando a carne acreditava-se “auxiliar na aquisição da aprendizagem e de bons hábitos”. Atualmente, como castigo tem-se a estática corporal, representada pela “cadeira do pensar”, pela “retirada” do recreio e da educação física. O corpo assume diferentes representações, dentre elas: o caminho que conduz à salvação, a possibilidade de adaptação às regras sociais e, portanto, o distanciamento da loucura, da diferença, do abandono, do roubo e da exclusão social.

Retomar as razões históricas que deram origem a práticas de controle corporal na escola e constituíram nossa relação com o corpo e o movimento pode nos ajudar a compreender o que fundamenta tais práticas e, dessa forma, pensar criticamente sua ação/reação no contexto escolar. Embora os contextos históricos sejam diferenciados, refletir sobre o movimento social ao longo da história nos fornece elementos para pensar o hoje. Este é um caminho que pode levar à transformação de nossos espaços escolares em locais onde o corpo possa expandir-se e onde possamos conhecer mais e melhor aqueles com quem convivemos.

## Educação e movimento

Quando a escola nega a expressão corporal do indivíduo, esta instituição está negando a própria criança, pois o sujeito é aquilo que seu corpo é, ou seja, as emoções, os movimentos, a razão... É impossível separar o movimento das outras habilidades, pois somos um corpo uno. (...) A educação deve assumir a criança em seu aspecto cognitivo, emocional, social e corporal (VAZ, 2005).

(...) É preciso perceber a necessidade de desenvolver uma cumplicidade com o próprio corpo, a fim de que este se transforme num aliado do ser humano na busca por uma sociedade e uma educação melhor. Tem-se consciência que a essência da aprendizagem está no saber se relacionar com o próprio corpo a partir do corpo do outro (STEFANO; AMARAL, 2005).



Vimos até aqui que a escola se constituiu, dentre outras coisas, como disciplinadora de mentes e corpos, moralizando e padronizando os comportamentos de modo a que eles se curvassem às regras sociais vigentes. Certamente, desde sua emergência até os dias de hoje, muitas coisas se transformaram. Hoje, qualquer professor tenderá a afirmar que o corpo não deve ser tolhido, que na escola é preciso haver espaço para expressão e liberdade de movimentos. De fato, parecem ser questões difundidas no cenário docente. No entanto, mesmo assim, sabemos que a escola ainda guarda marcas de sua tarefa disciplinante e controladora. Como esse controle se expressa, hoje, nas relações entre professores e alunos? Nas práticas escolares? Na disposição dos espaços físicos das salas de aula? Nas rotinas? Nos discursos? No movimento dos professores e das crianças? Como o corpo tem ocupado os espaços escolares? Que espaços escolares o corpo tem ocupado? Qual o seu lugar? Quais os seus limites e possibilidades?

Responder a essas perguntas é tarefa de quem está, dia a dia, no chão da escola. Para pensar estas questões, vamos, então, trazer alguns depoimentos de professores sobre as dificuldades e desafios de lidar com o corpo e o movimento no cotidiano. A professora Thaís Guimarães Vaz, ao refletir criticamente sobre sua experiência em uma escola de Ensino Fundamental, comenta que:



Diante de um currículo que se baseia num enfoque racional, o movimento corporal é entendido como desordem, bagunça, dispersão. Pude observar que a noção de disciplina na escola é entendida como “não-movimento”. As crianças educadas e comportadas eram simplesmente aquelas que não se moviam. O excesso de disciplina na escola começava no horário de entrada, quando as crianças deveriam se dirigir à fila de sua turma e ao seu lugar, marcado por ordem e tamanho, e a ordem do não-movimento prevalecia durante todo o horário escolar, terminando somente na hora da saída, que era o momento em que eu via que elas ficavam mais alegres. O dirigente do turno, no momento da fila, falava no microfone palavras como “cobrir” e “firme”, para que os estudantes ficassem imóveis e em silêncio. (...) Lembrei-me do regime militar. Diante dessa expressão de alegria que observei nestas crianças, no horário da saída, perguntei a uma delas o porquê de tamanha felicidade e a aluna me respondeu, rapidamente: “Fico feliz porque a escola é chata.”

Thaís, pedagoga que atua no Ensino Fundamental no Rio de Janeiro, fez sua monografia de conclusão do curso de Pedagogia em torno da questão do corpo na escola. Aflita com as situações com as quais se deparava, buscava, em sua sala de aula, estabelecer formas diferenciadas de lidar com o movimento de seus alunos. Em suas aulas, eles podiam, por exemplo, trabalhar em posições diferentes da tradicional. As crianças levantavam, sentavam em círculos, se expressavam, se movimentavam.

Esta opção de Thaís não era bem vista institucionalmente, e ela recebia advertências da supervisão, que considerava a turma muito “indisciplinada”. Esta questão despertou na professora, que na época estava concluindo sua formação, o desejo de compreender melhor as relações entre corpo e escola para que sua monografia pudesse contribuir para repensar o lugar do movimento no cotidiano pedagógico.

A respeito da relação entre excesso de disciplina e o sentimento de que “escola é chata”, frase que aparece na citação da criança que Thaís observou, ela comenta que:

Um dos fatores que fazem as escolas se tornarem tediosas fica por conta da exacerbada disciplina existente. É o movimento corporal que possibilita às pessoas se comunicarem, trabalharem, aprenderem, sentirem o mundo e serem sentidos. No entanto, há um preconceito contra o movimento. Os adultos não se movimentam e reprimem a expressão corporal das crianças. Isso começa em casa e se prolonga na escola. Embora conscientes de que o corpo é o veículo através do qual o ser humano se expressa, o movimento corporal acaba ficando dentro da escola restrito ao horário do recreio e às aulas de Educação Física. Nas demais atividades em sala de aula, a criança deve permanecer sentada em sua cadeira, em silêncio e olhando para a frente.

Será que o movimento, os gestos do corpo, não é compreendido como uma forma de linguagem por aqueles que dirigem/organizam a escola? Parece que ainda não, apesar do muito que se tem falado, escrito e discutido sobre esse ponto. Vale destacar que, muitas vezes, o comportamento considerado inadequado é punido com a suspensão das atividades prazerosas. A esse respeito, Thaís afirma:

Constantemente os alunos indisciplinados são impedidos de realizarem atividades no pátio, seja através da proibição de usufruir o horário de recreio, seja através do impedimento de participar das aulas de Educação Física, enquanto que aqueles que se comportam poderão adiantar sua ida ao pátio para brincar.

Sobre esse mesmo assunto, o professor Marcos Santoro sublinha:

Vemos que a cultura construída nessas bases imprime modelos sociais em que o adulto, enquanto produtor e receptor do meio em que vive, reproduzirá os valores e controles instalados na sociedade. Nesse sentido, os professores tendem a limitar os movimentos e expressões dos alunos, pois avaliam que essas atitudes são

desrespeitosas e desobedientes para com a “harmonia” escolar e com o planejamento que precisa ser cumprido à risca, sem atentar para o fato de que a construção de um planejamento escolar deve se remeter às relações com um ensino que tenha significado com a realidade cultural das pessoas daquela localidade com a qual a escola interage.

O desafio da escola e do professor consiste, então, em refletir sobre as relações que se estabelecem em seu cotidiano entre a expressão de cada um, seu movimento e seu corpo. Garantir que a disciplina não seja sinônimo de imobilidade corporal, mas sim fruto de uma construção coletiva, é tarefa desejável. Nesse sentido, o papel da escola como promotora de mudanças de uma sociedade que

busca qualidade de vida para todos, justiça social e que promova a convivência entre as diferenças, que se respeite às expressões culturais de cada grupo social, e neste caso, o corpo necessita de ser “libertado” para que as pessoas possam desenvolver os seus potenciais, as suas compreensões de mundo [sic] (SANTORO, 2005).

Para assumir essa tarefa de abrir a escola para a expressão do corpo, é importante que o professor de sala de aula estimule seus alunos a descobrirem os espaços que a escola proporciona, não restringindo seu uso aos momentos de recreio. O pátio, a própria sala e os demais espaços, podem e devem ser explorados para brincadeiras, jogos e até mesmo para propostas de pesquisa e estudo, relacionando conteúdos das diversas disciplinas por meio das atividades corporais. Dessa forma, o professor estará contribuindo para ultrapassar os obstáculos que a escola reproduz em seu meio e

ensinar também pelos gestos, pelas músicas, pelo corpo que aprende junto, mas fica restrito apenas ao pensamento, ao cognitivo. A inteligência é também corporal e múltipla, a apreensão do conhecimento se dá através de todo o corpo e não só da mente, é preciso perceber que a divisão do ser humano em “corpo” e “mente” serve apenas para estudo, pois na prática somos um todo (SANTORO, 2005).

Conhecer os gestos e expressões corporais infantis é uma forma de conhecê-la integralmente, estreitando nossos laços com ela e ampliando nossa possibilidade de comunicação e troca.

Vianna e Castilho (2002), ao discutir a importância da descoberta do corpo na educação, citam exemplos onde é possível integrar as sensações do corpo aos conteúdos curriculares.

A própria matéria dada em aula pode ser pretexto para atividades com os sentidos, e estes, por sua vez, otimizam o aprendizado. Que tal usar o nariz de seus alunos para ensinar a química e suas combinações, levá-los a experimentar, através de jogos de bola, ou corda, em duplas ou grupos, as leis da Física concernentes ao peso, à gravidade, à ação e reação? Usar música e movimento para ensinar línguas estrangeiras, figuras e quadros para ensinar literatura, e até o corpo de seus alunos para ensinar matemática! (Experimente pedir aos pequeninos que se dividam em rodas, e que cada roda seja um conjunto. Desafie-os a formar conjuntos vazios, interseções, uniões,  $A \subset B$ ,  $C \notin A$ , etc.). As atividades são infinitas quando infinita é a criatividade do professor e dos alunos (VIANNA; CASTILHO, 2002, p. 29).

### ATIVIDADE



2. Visite o *site* da Faculdade Angel Viana (<http://www.escolaangelvianna.com.br/>). Bailarina clássica, Angel Viana foi uma das precursoras dos estudos sobre a expressão corporal e a consciência do movimento no Brasil. Trabalha com formação de professores no Rio de Janeiro há muitos anos e é uma pesquisadora muito interessada em dialogar sobre a educação. Escolha um dos artigos que se encontram neste *site* e faça um comentário crítico sobre as principais idéias.

### COMENTÁRIO

*Caso você não tenha acesso ao site, pesquise em livros ou entreviste professores que possam dar uma contribuição para a sua atividade.*

Conhecer os gestos e as expressões corporais infantis é uma forma de estreitarmos nossos laços com a criança e ampliar as possibilidades de comunicação e troca com elas.

Esse assunto merece aprofundamento, tendo em vista sua relevância. Não esgotaremos o tema apenas nesta aula. Na próxima, continuaremos refletindo sobre a forma concreta com que podemos lidar com o movimento e a expressão das crianças no cotidiano. Para isso, traremos mais depoimentos de professores e suas práticas.

## ATIVIDADE FINAL

Planeje uma atividade para ser desenvolvida em sua turma, que inclua o corpo (sentidos, movimento etc.) de forma integrada aos conteúdos próprios do segmento em que você atua. Posteriormente, apresente ao seu tutor o planejamento e um relato de como foi desenvolvida, na prática, esta atividade. Conte com o tutor como um parceiro para que você possa ir construindo um entendimento apurado das questões tratadas nas disciplinas.

---

---

---

---

---

---

### RESPOSTA COMENTADA

*Planeje uma atividade a partir dos objetivos relativos a uma das áreas do conhecimento – Português, Matemática etc. A proposta é usar a criatividade, buscando trazer para a experiência concreta os conceitos relativos aos conteúdos programáticos da série em que você leciona.*

## RESUMO

Podemos observar as relações entre a corporeidade, o movimento e a educação voltadas para a educação integral das crianças. Com destaque especial para a corporeidade. Neste sentido, vemos a necessidade de se instituir práticas de trabalho que não fragmentem o sentir do pensar, que estejam atentas às vontades do corpo e que não aprisionem os movimentos das crianças para possibilitar a livre e singular expressão de cada uma.

A escola tem papel fundamental na organização do espaço-tempo para favorecer a construção do conhecimento e a formação da identidade das crianças.

## INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, vamos apresentar depoimentos sobre a prática docente de professores que têm a questão do corpo e do movimento como objeto de estudos. Será possível, portanto, estabelecermos relações entre as questões tratadas aqui nesta aula e a prática pedagógica.



# O corpo em foco: caminhando com a corporeidade

AULA

4

## Meta da aula

Apresentar, por meio da narrativa de dois professores, experiências ligadas ao corpo e ao movimento na Educação.

## objetivos

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- reconhecer o papel da narrativa no desenvolvimento profissional e pessoal do professor;
- analisar as possibilidades concretas de lidar com as questões do corpo no cotidiano escolar.

## Pré-requisitos

É desejável que você retome a aula anterior deste mesmo módulo, na qual as questões teóricas sobre o corpo são abordadas.

## INTRODUÇÃO

(...) Se a percepção do próprio corpo é o primeiro passo, a consequência natural é a percepção do corpo dos alunos. Uma turma não é "uma turma", são 30 ou 40 indivíduos, por menores e pirracentos que sejam. Cada um traz escrito, em seu corpo, uma memória de vida, uma história, um contexto familiar. Saber olhar esses corpos com a peculiaridade de cada um é o fundamento de uma didática cuidadosa, que valoriza a subjetividade, estimula potencialidades. Perceber as dificuldades de expressão, fruto talvez de um temperamento ou histórico de repressão. Observar, por outro lado, as facilidades de criação, não só em relação aos conteúdos, mas também aos canais de expressão (...) (VIANNA; CASTILHO, 2002).

Vimos na aula anterior que, de modo geral, o corpo e o movimento na escola têm encontrado espaços limitados de expressão e expansão. Historicamente, o corpo foi objeto de controle e disciplinarização por parte das instituições, tendo em vista a modelagem de comportamentos e mentalidades.

Refletindo criticamente sobre o lugar que o corpo tem ocupado na escola (e na sociedade), é urgente que busquemos transformar as práticas docentes, ampliando espaços e tempos para o desenvolvimento da corporeidade de nossas crianças.

Para o professor, conhecer a expressão corporal infantil é fundamental, pois favorece uma visão mais ampla da criança, bem como o estreitamento dos vínculos entre professor e aluno. Para as crianças, conhecer, controlar, brincar com seu próprio corpo fortalece a identidade, dá segurança, potencializa a autonomia e a autoconfiança. Enfim, uma educação integral precisa envolver o corpo e suas expressões, suas dimensões essenciais. É sobre as possibilidades desse corpo no cotidiano escolar que esta aula estará centrada. Por meio do depoimento de dois educadores, Nena e Marco, estaremos abrindo janelas em direção a possibilidades concretas de pensarmos sobre a dimensão corporal em nossa atuação docente. Observem que quando as palavras estiverem em *itálico* é porque estaremos transcrevendo as falas/idéias dos educadores.

## NENA: O CORPO COMO EXPRESSÃO DO SUJEITO

Nada está separado de nada e o que não compreende em teu próprio corpo, não compreenderás em nenhuma outra parte (BERGE, 1981).

Nena é psicomotricista, especialista em educação infantil e tem atuado em diferentes espaços de formação de professores. Sua experiência inclui também o contato direto com crianças de instituições de educação infantil, bem como em espaços terapêuticos que têm o corpo e o movimento como eixos centrais. Para quem a conhece de perto, a coerência entre aquilo que ela professa/fala e sua expressão pessoal é clara. Olho no olho, toque caloroso, olhar sensível e atento a quem está à sua volta, assim é ela em seu cotidiano. Suas intervenções com as crianças e com os professores com quem trabalha e trabalhou sempre trazem um olhar especial sobre o que está sendo vivido. Estudiosa do tema, participa com frequência de espaços de discussão e estudo sobre o corpo e o movimento. Investe também em atividades em que ela mesma possa trabalhar o seu próprio corpo, a emoção e a expressão, condições importantes para estar disponível para trabalhar com o outro.

Começamos nossa conversa refletindo sobre os desafios em lidar com as expressões do corpo da criança e do professor no cotidiano. Brigas, conflitos que se expressam pela via do corpo e do movimento, barulho e inquietação fazem parte do cotidiano da sala de aula. Muitas vezes, diante de uma criança especialmente inquieta ou de um comportamento que consideramos inadequado, nós tendemos a reprimir seu movimento, ou mesmo, em casos extremos, a criança é controlada com ameaças de perdas (“Não vai para o recreio!”, “Sente separado de fulano!” etc.). De um lado, a necessidade de construir regras de convivência e comportamento que viabilizem nosso trabalho; de outro, as dúvidas: de que forma lidar com essas expressões que não apenas “reprimindo-as”? Que outros caminhos podemos encontrar para lidar com os conflitos corporais, dentre outros, em sala de aula? A esse respeito, Nena comenta:

É preciso pensar na relação entre professor e aluno (ou adulto e criança como eu prefiro pensar) como Encontro, no sentido de encontrar o outro. A dimensão do corpo é um lugar muito expressivo, é o lugar das emoções, das sensações, dos afetos, conhecer o outro é se aproximar desse corpo, tanto físico mesmo,

deste contato real, do abraço, do toque, de provocar o movimento corporal de aproximação com o grupo. (...) É você conhecer o gesto do outro, a fala do outro, a expressão do outro, você utilizar isto como mediador da sua relação. A criança está dizendo alguma coisa quando ela, por exemplo, pula, pula, pula sem parar, quando ela precisa chamar sua atenção o tempo todo, seja fazendo bagunça, seja chamando você, seja quebrando algo na escola. Como a gente olha para aquele movimento ou para aquela fala e olha “para o outro”? (buscando entender este movimento). Um cuidado que eu vejo conversando com as professoras ou no dia-a-dia da escola é que, quando as pessoas olham para este movimento, ou para a expansão do corpo, ou para o choro, ou para uma briga, elas olham aquilo e se embolam naquilo. Esse incômodo produz nas pessoas a necessidade de uma solução muito rápida: ou conter, ou separar, ou organizar, disciplinar, brigar. Como é olhar para aquela expressão, a criança está lá berrando, como é olhar para aquilo e dar um tempo? Perguntar: “o que aconteceu?”, ou apenas perguntar “O que é isto? O que está acontecendo?”, fazendo o outro olhar para aquilo que fez e perceber a forma como ele está se colocando. Geralmente o adulto entra em cena reprimindo, “Fica quieto!”, ou bota de castigo, “vai para fora!” e a gente não pára para perguntar à criança “Mas... o que aconteceu?”, “porque que vocês se estapearam?”, ou seja, ajudar o outro a perceber como ele se relaciona, como ele se movimenta, como ele lida com este corpo, que é ele, para estar no mundo. Os tapas, as brigas, assim como aquela criança muito afetuosa, muito carinhosa, tudo isto é um jeito de uma pessoa se confrontar, ou se aninhar, ou se expressar no mundo.

Nena nos chama atenção para pensar nas expressões infantis como caminhos para que nós possamos conhecer mais e melhor as crianças. Ela sublinha também que, ao criarmos situações em que a criança possa se dar conta de suas atitudes, olhar para o que fez, perceber seu movimento, estaremos contribuindo para que ela entre em contato com seus próprios meios de se colocar no mundo. Desse modo, será possível que ela mesma possa perceber a si e ao outro e refletir sobre possíveis caminhos de expressão e de resolução de conflitos, manifestando seus desejos e desgostos.

Vale chamar atenção para o fato de que, muitas vezes, nos preocupamos mais fortemente com aquelas crianças que fazem muito barulho, ou são especialmente inquietas e necessitam constantemente de nossa intervenção. No entanto, é preciso também perceber aquele que

se mostra muito retraído, que tem dificuldades em resolver seus conflitos (ou muitas vezes está tão quieto que nem se envolve em conflitos com seus parceiros). Essa criança também precisa de um olhar especial, apoio para que possa se lançar mais no grupo, expor-se de forma mais intensa. Cada criança tem um jeito próprio de ser e estar, ninguém é igual – isso não é novidade. Nena enfatiza a importância de estarmos atentos às diferentes manifestações expressivas infantis. Mas como lidamos com a diferença?

Na escola, a busca da homogeneização é muito forte: atividades iguais para todos, comportamentos iguais, expectativas iguais. Nosso desafio é lidar com a diferença e sua expressão, não como algo “fora do esperado”, mas como um aspecto que nos caracteriza como humanos: somos todos diferentes.

### ATIVIDADE



1. Relate uma situação de conflito vivida entre as crianças de sua turma. Reflita sobre essa situação, buscando relacionar as motivações das crianças envolvidas no conflito e planejando estratégias para atuar nesse momento, que se baseiem no diálogo entre professor e aluno. Mostre ao seu tutor e a seus colegas. Promova um debate acerca dos conflitos em sala de aula, trocando com seus pares as diferentes estratégias adotadas por cada um deles.

---

---

---

---

---

---

---

### COMENTÁRIO

*Como já dissemos, não estaremos dando a resposta para você nesta disciplina. A idéia nessa atividade é que você se coloque como pesquisador da sua própria prática, refletindo sobre as situações cotidianas à luz das questões que esta aula traz.*

A respeito da diferença – assunto fundamental para pensarmos em nossa prática docente – o bailarino e deficiente físico Rogério Migliorini, em seu artigo “Diferença, Limite e Criatividade: assumindo a Marginalidade” nos faz pensar...

“Será que essas pessoas pensam que somos todos diferentes?

Quanto a elas eu não sei. Mas eu, particularmente, penso que sim, e uma das razões para isso é que, antes de eu ficar deficiente, pensava que era igual a todo mundo (ou, pelo menos, à maioria). A deficiência me jogou na cara outras diferenças que eu já tinha e não via. Da mesma forma que eu tenho diferenças invisíveis, os outros que não são visivelmente diferentes também as têm. É cômodo projetarmos as nossas diferenças no outro e estigmatizá-lo. Vejamos: as diferenças se dão por vários motivos; físicos, de gosto, personalidade, história de vida etc. Mesmo se carregarmos algumas semelhanças, as diferenças individuais prevalecerão. Por exemplo: até irmãos gêmeos, criados na mesma época, cultura e família, que freqüentam a mesma escola, o mesmo clube, têm a mesma turma de amigos, vão ter experiências diferentes.

Tomemos esse pensamento de Samuel Butler.

Uma ou duas ovelhas de seu rebanho serão negras, e provavelmente uma ou duas terão a cauda longa; uma terá apenas um olho, outra uma verruga no nariz, e assim por diante. Essas serão suas ovelhas marcadas, e se ao final do dia encontrá-las todas, poderá aquietar-se porque as outras também estarão em segurança.

Algumas diferenças são aparentes, outras invisíveis, mas todos nós temos uma verruga no nariz, uma “cauda” mais comprida, uma imperfeição qualquer, um pequeno desvio em relação a um modelo ideal. Todos temos algo de que não gostamos, algo que escondemos debaixo do tapete, algo que não confiamos ao mundo e, muitas vezes, nem a nós mesmos.

Na sua história, o ser humano tem sempre buscado a eugenia. Isto é, a norma, o comum, o igual; e tem sempre procurado eliminar o que foge dessa norma. No entanto, a igualdade absoluta, o total enquadramento na norma e no comum, faz parte de um ideal impossível de existir na natureza, ou no mundo real.

Mas sem a diferença não seria possível algo como a impressão digital, nem seria possível a diversidade humana, animal e vegetal, a evolução das espécies, as diversas paisagens naturais e urbanas, as diferenças culturais, lingüísticas, arquitetônicas e artísticas que tornam a vida na terra mais rica e interessante. Com a igualdade absoluta, o mundo seria extremamente estável, sem arestas, imutável. Não ofereceria surpresas nem desafios, o tédio imperaria. Em outras palavras, não haveria movimento.

Mas o diferente tem existido, e por mais que se tenha tentado eliminá-lo, ele tem razões para existir.

Uma de suas funções tem sido a de expurgar a mancha, o desvio do outro, carregá-la para o meio do deserto e morrer ali, de calor e sede no lugar do outro que ele “descontaminou”. Só assim, com a total eliminação da diferença projetada sobre alguém, é que o outro pode perpetuar a ilusão de que ele próprio não é desviante.

Como dito anteriormente, a diferença tem uma função mais positiva que é a de provocar o movimento, propor o novo, instaurar a desordem, questionar e destruir o já estabelecido, permitir a criação e a modificação. Por exemplo, é por causa da diferença de nível dos terrenos que a água se movimenta em rios e cachoeiras, e que sua força pode ser aproveitada para gerar eletricidade. Pela mesma razão, a água pode existir em nossas casas.

Indo mais adiante, ousa pensar que Kali, a deusa hindu da morte, da destruição, das pestes e dos cataclismos (mas notem que todos os deuses hindus têm seus aspectos positivos e negativos), talvez seja a personificação da diferença, pois a morte destrói o velho e cria o novo, permitindo a transformação.

O mesmo pode se dar com Shiva, o deus da dança, que imprime o movimento e possibilita a criação.”

Continuando nossa conversa, perguntamos a Nena sobre as atividades que existem na escola e que envolvem o corpo e o movimento. Queríamos saber como ela vê a presença da corporeidade no cotidiano escolar para além das atividades dirigidas, como as aulas de Educação Física (quando existem), por exemplo. Em que outros momentos o corpo tem espaço de expressão? Como a escola tem lidado com isto? Nena nos diz que:

O corpo não é só na Educação Física, é o corpo do cotidiano. As atividades corporais na escola têm diferentes formas de atuação, desde um trabalho voltado mais para o músculo, a força, o equilíbrio, ou seja, a atividade corporal mais centrada no sentido do certo ou errado. Desse jeito, a proposta é pegar o corpo e repetir um modelo já repetido, um caminho já trilhado. Outra perspectiva, que acho essencial, é a que se volta para os jogos. O jogo – seja a amarelinha, elástico, boneca, vôlei, futebol, os jogos com outros tipos de roda – dá função a quem está participando. Então, mais do que saber as regras, é preciso você ir descobrindo qual a sua função dentro daquele grupo: um está responsável por atacar, o outro por defender, o outro fica de gangorra pegando as bolas. Isto faz com que as crianças possam ir se experimentando em diferentes lugares. Neste sentido, é muito importante o jogo: ele organiza o grupo, ele dá função ao grupo, permite que as crianças troquem de papéis, experimentem outros papéis. A atividade corporal na escola, nesta função do jogo, permite então que as crianças possam expressar os desafios que esses papéis colocam, como, por exemplo, estar no lugar do líder, estar no apoio etc. Hoje temos diferentes correntes de corpo na escola, tanto da Educação Física quanto da psicomotricidade. Desde a linha dura, mais tradicional, até esta que está trazendo o corpo para o lugar da expressão. Assim, o jogo, as regras, são recursos para você explorar as expressões, os movimentos, os gestos, a organização corporal de cada um. Vira um recurso, e a atenção principal fica em explorar a expressão da criança. É claro que os ganhos para o corpo vêm juntos.

Os jogos, quando trabalhados enfatizando mais o “ganhar e perder”, acabam repetindo o modelo escolar do acerto e do erro. Esse corpo da expressão a gente encontra nas escolas que têm uma dinâmica que valoriza o vivido. Onde tem valorização do que se vive, você encontra muito espaço para o corpo, desde a hora do lanche até outras mais.

Perceber a sua própria forma de expressão, criar oportunidades para as crianças experimentarem papéis diferenciados em situações de jogos, observar e interferir nas situações cotidianas, tendo em vista apoiar a conquista infantil no que diz respeito à sua própria expressividade são tarefas do professor. Desafios cotidianos. Em que momentos este movimento aparece? Como podemos perceber, através da expressão infantil, aspectos importantes sobre a criança? A esse respeito, Nena nos sinaliza.

Tem criança que grita, tem criança que fala baixinho, tem criança que não fala. Isso tem a ver com respiração, quando a gente expõe a voz, tem a ver com nossa respiração. Quando estamos atentos a como as crianças falam, estamos atentos ao corpo, à dinâmica corporal. Por exemplo, o modo como eu falo tem a ver com essa dinâmica, que é muito ligada à respiração. Na hora do lanche, por exemplo, a gente tem desde o experimento do alimento até descobrir o tamanho da barriga, se vai tomar um copo de bebida ou dois, comer um bolo ou dois. A criança, nesse momento, está descobrindo a dimensão da própria barriga. Por isso, é importante estar com o outro na hora do lanche. Tem criança com muita facilidade de experimentar alimentos novos, tem aquela que não experimenta, e isso é interessante para observar, pois nos traz informações sobre cada criança. Assim vamos conhecendo, e esse corpo vai experimentando as cores, os sabores, a textura. Tem criança com horror a sopa na boca, por exemplo. O lanche e o banheiro são momentos de muita exploração corporal.

E sobre as questões relativas à disciplina? Bem, sabemos como algumas crianças nos exigem permanentemente o estabelecimento de limites. Como lidar com isso? Na aula anterior, refletimos que, culturalmente, acostumamos a só reconhecer que a criança aprende quando está parada, em silêncio e quietude. Temos necessidade de adequar seu comportamento a esse parâmetro. Ainda assim, mesmo que estejamos dispostos a rever esse olhar para o movimento infantil, é importante que as regras coletivas de convivência sejam claras e organizem o grupo. Como Nena vê isto?

Outro dia eu estava ouvindo uma história de como os portugueses chegaram aqui no Brasil. Eles tinham uma língua e um costume, e pela fala não se entendiam com os nativos. Então, qual o caminho? Amarrar esses corpos. Para se entenderem, foi preciso conter os corpos dos índios, e então eles iam lá para a frente e falavam, falavam, falavam. O movimento tem que ter um espaço em que caiba; não é todo espaço que dá para viver o movimento.



No caso do movimento em sala de aula, é preciso pensarmos sempre no espaço de que dispomos e no tipo de atividade que está sendo vivida. Como Nena nos diz, “o movimento tem que ter um espaço em que caiba”. Como podemos abrir espaços para a movimentação – desde uma simples disposição diferente das cadeiras para um trabalho em grupo –, se nos vemos por vezes em espaços pequenos e cheios de mobiliário? Portanto, é preciso sempre incluir em nosso planejamento a previsão do espaço onde trabalharemos. Podemos tirar algumas mesas? Podemos utilizar os espaços externos? E se fizermos rodas de cadeiras, em pequenos grupos? E se neste dia deixarmos todas as mesas em um canto para termos, no centro da sala, espaço para uma atividade no chão? São possibilidades que devem ser planejadas com cuidado. Está nas nossas mãos a transformação dos espaços de acordo com as necessidades do trabalho. Sobre a movimentação em sala de aula, Nena nos diz:

A interação entre as crianças nem sempre é silenciosa. O desafio é estar claro qual é o lugar do professor; se ele está num lugar onde todos têm que estar prestando atenção nele, vai ter que silenciar as crianças para ganhar essa atenção. Mas isso pode ser diferente, se ele vai para um lugar onde compartilhar com os alunos o que cada um vai fazer para, afinal, terem uma produção. É o que chamamos de combinado coletivo. Assim, o professor fica mais à vontade para viver uma relação deste tipo. Desse modo, posso estar aqui com cinco alunos escrevendo uma história, dois estão ali pintando, outros desenhando; mas qual é o combinado do grupo? Todos sabem o que fazer, não dependem do controle único do professor, é um trabalho coletivo, descentralizado. Isto é muito comum. O problema é que, tradicionalmente, há necessidade de o professor estar em foco, há professores que precisam disto, e então ele tem que olhar para isso, e pensar de que outra forma ele pode estar com o grupo e sentir que todos podem estar envolvidos com o que ele está propondo, organizando, sem que seja preciso que eles estejam parados, olhando. Para isto, é importante pensar na organização espacial que favoreça. É preciso cuidado com o espaço. O espaço pode convidar a uma articulação do grupo. Um espaço em que ninguém possa se mexer dificulta; é preciso repensar o número de mesas e de cadeiras, se elas estão organizadas em círculos, em pequenos grupos, favorecendo esse corpo se mexer sem trazer confusão e barulho. Como organizar para que um possa entrar e sair sem causar tanto estrago, este é o desafio. O mesmo vale para os materiais: se eles estão em locais acessíveis à criança, sem precisar pedir tudo ao professor, a criança não fica tão dependente.

Sabendo onde o material está, o professor faz uma combinação para as crianças usarem e guardarem o material. Assim tudo fica mais organizado, os corpos vão podendo circular com mais liberdade sem causar tanto caos. Criamos um caos “organizadinho”: todos o vivem e saem inteiros. O que organiza o caos é a clareza. O combinado coletivo deve estar claro.

Nena nos aponta para o diálogo permanente entre adulto e criança. As regras não são impostas de fora para dentro, mas sim construídas na relação, na comunicação, naquilo que ela chama “combinados coletivos”. O fato de ser coletivo faz com que todos se sintam responsáveis por ele, e não apenas o professor. Assim, o “controle” passa a ser sentido como algo que é do grupo, e “sair” do combinado é, portanto, romper com estabelecidos grupais.

Falamos até aqui muito do corpo e do movimento da criança... mas e o professor? Como é sua relação com seu próprio corpo? Estamos à vontade com nosso corpo? De que forma essa relação interfere naquela que estabelecemos com a criança? Sobre esse assunto, Nena enfatiza:

Acho que esta é a grande dificuldade, o corpo na nossa sociedade é muito tolhido nas relações. O professor, às vezes, constrói relações em que o corpo é muito distante, não nos tocamos, beijamos, abraçamos ou nos permitimos deitar e ver as estrelas. Temos muito pudor em relação ao corpo. O professor endurece o corpo. O corpo do adulto se transforma em cabeça, a criança diz “o que é isto?”, e coloca a mão, ela conhece o mundo com o seu corpo; o adulto não, ele olha, escuta e pensa. O complicador disso é que distancia da emoção. Quando você coloca a mão, você sente algo, isto lhe traz para esta direção mais corporal, uma lembrança, menos das idéias e do pensamento. O grande desafio para o professor é se permitir ir para o mundo das sensações e das emoções, é valorizar tanto o mundo das idéias quanto o das emoções. Isso não aprendemos na faculdade. É importante buscarmos cuidar do que comemos, realizar uma atividade corporal, gostar de abraçar, de apertar. É uma busca, estar mais sensível para a vida e para o outro. Essa busca abre nosso contato para o outro, para o encontro.

Quando nos aproximamos dos interesses das crianças, percebemos quão ricos eles são. Quando nos aproximamos, quantas possibilidades aparecem. O corpo é um campo muito diversificado. As crianças, como estão mais próximas desse movimento corporal, exploram tudo, o nível de interesse é grande. Elas falam e fazem, elas se envolvem quando têm espaço para se expressar. O foco não fica apenas no professor.

Nena nos aponta para o caminho do encontro, do autoco-  
nhhecimento, do contato consigo mesmo e com quem está à nossa volta  
como caminhos de estreitamento de nossos laços afetivos e de nossa  
capacidade de nos comunicar. Uma mestra dos relacionamentos que nos  
aponta, com sensibilidade, para a importância da dimensão corporal na  
Educação.

## **MARCO: TRANSFORMANDO A ESCOLA PELA CORPOREIDADE**

(...) Sem o corpo o homem não existe como tal; valorizamos  
o corpo à medida que contemplamos o ser humano enquanto  
entidade que deve desenvolver-se como uma estrutura integrada  
em movimento, e questionamos a progressiva dicotomização que  
nossa sociedade tende a fomentar entre nossas áreas psíquica e  
corporal (STOKOE; HARE, 1987).

Marco é professor de Educação Física, doutor em Educação.  
Além de atuar em diferentes espaços de formação de professores, sua  
experiência inclui o trabalho em diferentes instituições educativas de  
Ensino Fundamental. Estudioso e militante da área, tem um olhar  
questionador sobre as relações entre corpo e sociedade, e busca, em sua  
prática, estabelecer uma relação com a Educação Física diferente do  
que, tradicionalmente, tem ocorrido em parte das escolas. Essa relação  
convida as crianças e os jovens a pensar e se posicionar diante do mundo.  
Sobre sua experiência, ele nos relata:

Atualmente, trabalho em duas escolas públicas, mas já trabalhei  
em diversas escolas particulares também, no setor do Ensino  
Fundamental. Em quase todas as escolas, encontrei uma realidade  
nas aulas de Educação Física diferente daquilo em que acreditava.  
As turmas eram divididas por separação de sexo (meninas para  
uma professora e meninos para um professor), as atividades  
eram voltadas para os esportes tradicionais de quadra (vôlei,  
futebol, handebol e basquete) e o planejamento era montado  
para a preparação de atletas e de equipes, para a competição de  
campeonatos intercolegiais.

O que me chamava a atenção em todas as escolas era a exibição  
de troféus conquistados nesses campeonatos, em local privilegiado  
para que todos pudessem ver e sentir o orgulho de ser uma escola  
muitas vezes campeã, sem nenhuma menção aos alunos que  
participaram dessas “conquistas”.

Observei que as atividades das aulas eram organizadas em exercícios físicos de repetição comandados pelo professor. Após essa fase, começavam os treinos com bolas, que se resumiam em repetir os gestos dos esportes de forma padronizada, sem criatividade, como se fossem robôs. Outra coisa era o aprendizado das regras desses esportes de forma decorada, sem questionamentos. A obediência cega era valorizada pelos professores.

Marco percebia que a prática de Educação Física que acontecia nas escolas não via o movimento como expressão dos sujeitos, não envolvia a criação e a própria consciência da criança de seu corpo e suas possibilidades. O movimento padronizado, repetido, mecânico era valorizado. Nesse sentido, pouco espaço havia para que as crianças pudessem se ver como sujeitos autônomos, produtivos, criadores, dimensão fundamental para o desenvolvimento da criança, tanto no que se refere à construção de sua identidade, quanto ao seu lugar social. Marco foi, então, buscando compreender os efeitos desse tipo de prática no comportamento infantil, refletindo criticamente sobre as relações que se engendravam na escola em função da prática corporal existente.

Nesse sentido, procurei observar que conseqüências essas práticas tinham, como influenciavam os alunos e descobri que quase todos eram muito competitivos e levavam esse sentimento para outros locais da escola e para as outras situações do cotidiano. Havia muitas brigas entre eles e inimizade entre as turmas; os alunos que não tinham muita habilidade técnica nos esportes eram descartados das aulas e ficavam só como espectadores dos jogos. A partir daí, formava-se uma hierarquia de comando dos alunos mais habilidosos “mandando” nos alunos menos habilidosos, no espaço escolar.

O estímulo à competitividade e à valorização apenas daqueles “mais habilidosos” gera, de fato, um ambiente em que as hierarquias e as distinções de valor se estabelecem. Assim, aquele que, por algum motivo, tem menos agilidade ou desenvoltura nos jogos coletivos, ocupa um lugar desprestigiado no grupo. Quem não lembra a sensação ruim de, em algum momento, ter sido o “último a ser escolhido” na seleção dos times na escola? Essa imagem de “menos valor”, de certa forma, faz com que a criança perceba o que o mundo pensa a seu respeito e, de formas diferentes, de acordo com cada criança, vai compondo sua auto-imagem.

Buscando modificar este panorama, Marco experimentou novos caminhos...

Montei uma estratégia de ações com as minhas turmas, com o objetivo de modificar essa realidade escolar, começando com uma diagnose sobre o que pensavam da Educação Física, quais eram as suas experiências nessas aulas e como se sentiram, do que mais e menos gostavam nas aulas e quais as suas expectativas para as próximas aulas comigo. Com o resultado dessa diagnose, pude preparar melhor o meu planejamento, para que as aulas tivessem significado afim com a realidade dos alunos, e de como poderia modificar alguns métodos que via como “perversos” na sua formação para a vida.

Utilizei muitos jogos cooperativos, que produzem a noção de coletividade e de respeito por todos, que constroem relações de confiança e afeto, que promovem a solidariedade e cooperação mútuas. São jogos em que o grupo recebe desafios motores corporais que só podem ser superados quando todos se juntam para superá-los. Nenhum desses jogos possuem adversários ou “inimigos”; existe uma competição saudável e ética de superação de etapas, e não dos outros alunos. Um exemplo é a dança das cadeiras cooperativa, em que cada vez que a música pára, o que sai não é o aluno, e sim, a cadeira, até todos terem de ficar sentados em apenas uma cadeira.

Vejam que a perspectiva de focalizar as atividade coletivas, os jogos e as experiências vividas na escola como oportunidades de construir relações pautadas por uma ética da solidariedade, da parceria e da ajuda mútua é assumida por Marco como central em seu trabalho. Na contramão de uma sociedade em que as relações de competição ganham cada vez mais força, temos a possibilidade de criar na escola um ambiente mais humanizado, de troca, partilha, crescimento coletivo. Essa experiência provavelmente fará parte do repertório de cada criança que pode experimentar o prazer de estar junto, de fazer parte de um grupo pautado por relações éticas, afetivas, companheiras.

Marco traz também uma dimensão muito significativa em seu trabalho: o resgate da cultura popular da comunidade, retomando jogos antigos que caíram no esquecimento. Essa iniciativa amplia as experiências infantis e valoriza a história das famílias, aproximando experiências antigas e atuais, criando um saber comum, partilhado pelo grupo.

Essa perspectiva contribui também para que a criança possa reconhecer a riqueza existente na experiência cultural do grupo ao qual pertence. Num tempo que valoriza o brinquedo pronto, o consumo exacerbado, essa é uma experiência que expande o repertório de conhecimentos das crianças.

Organizamos jogos populares que levam os alunos a pesquisar as brincadeiras e jogos com que seus antepassados brincavam na localidade e que hoje não existem mais, e os motivamos a levar as pessoas para nos ensinar. Com isso, resgatamos a cultura e a identidade da localidade e elevamos a auto-estima de todos, inclusive dos mais velhos, de fora da escola. Surgiram brincadeiras muito legais, como o pé-de-lata, os jogos de piões, os jogos de bolas de gude, as pipas, os diversos piques, o jogo de taco, entre outras.

Ainda trazendo suas estratégias diferenciadas de trabalhar com a Educação Física na escola, Marco nos conta que criou um espaço de participação das crianças, envolvendo-as ativamente nas escolhas e na gestão do grupo. Aqui está em jogo a autonomia do grupo, à medida que se reconhecem como sujeitos criadores, que possuem direitos, que podem se organizar em função de projetos coletivos. Fortalece-se a autoconfiança e desenvolve-se a capacidade de planejamento, a organização e a produção coletiva.

Passamos a montar juntos os planejamentos dos próximos bimestres e começamos a fazer uso da conversa e do processo de eleição, quando surgiam diferenças e discordâncias. Houve um clima de respeito à heterogeneidade, e a competição passou a ser substituída pela cooperação de grupo.

Outro fato foi a criatividade das atividades eleitas e muito utilizadas nas aulas: danças folclóricas e danças atuais, a capoeira e o maculelê, malabarismos com objetos e com o próprio corpo. As olimpíadas anuais se transformaram em jogos escolares, em que não havia uma turma contra a outra, e sim, equipes com alunos de todas as turmas misturadas, que se chamavam “bandeiras”. Jogos como o xadrez, damas, pingue-pongue e gamão foram introduzidos para aqueles alunos que não gostavam muito de correr. As regras de todas as atividades eram construídas por todos e havia uma espécie de “congresso” representativo dos grupos, que organizava a arbitragem, os horários, os locais etc.

O vôlei, o futebol, o basquete e o handebol, que eram muito utilizados para a competição e a hierarquização dos alunos mais hábeis, tiveram suas regras modificadas, tornando-os mais fáceis de serem jogados, com mais pessoas na quadra e o placar do jogo substituído por tempo de jogo. A rigidez de um time contra o outro foi flexibilizada, com cada aluno que fazia um gol ou ponto passando para o outro time, encerrando o jogo, com equipes diferenciadas.

Por fim, o desafio foi convidar os outros professores de Educação Física a conhecer essas metodologias. Esse processo foi, de alguma maneira, facilitado pelos resultados que os alunos passaram a apresentar em relação aos seus comportamentos, mais solidários, afetivos e comprometidos com suas responsabilidades, bem como apresentando uma maior conscientização com a manutenção dos bens da escola e de seus materiais e um sentido de organização coletiva bem interessante.

Construímos a mudança de nosso convívio escolar e, quem sabe, a possibilidade de transformar as relações da nossa comunidade no entorno da escola, contribuindo para uma sociedade mais justa e solidária.

Com Marco, foi possível pensar nas muitas possibilidades de construção coletiva que temos nas mãos dentro da escola. Quando abrimos espaço para que as crianças participem, interfiram, criem, nos surpreendemos com idéias que jorram em profusão, bem como com o encantamento e engajamento com que elas passam a se envolver com a vida na escola. Esse desafio cotidiano é para ser vivido não apenas nos momentos dedicados ao corpo, como na Educação Física, mas em todos os momentos da vida na escola.

## ATIVIDADE FINAL

Faça uma caminhada nas imediações de seu bairro. Observe o movimento das pessoas que transitam pelas ruas. Anote suas observações e registre.

---

---

---

---

---

### COMENTÁRIO

*Aqui, de certa forma, você vai fazer as vezes de repórter. Geralmente, pouco tempo dedicamos a observar nosso cotidiano de forma diferenciada. Acabamos sem nos surpreender com as múltiplas pessoas com as quais esbarramos no dia-a-dia. O desafio dessa atividade é olhar para aquilo que faz parte de nosso trivial cotidiano, de forma diferenciada, como pesquisador mesmo. O corpo e seu movimento são o foco de suas observações.*

## RESUMO

A partir da prática de dois educadores, encontramos diferentes possibilidades de trabalho com as questões da corporeidade no cotidiano escolar. Esses caminhos envolvem desde a própria observação e atenção à forma com que a criança se comunica e se expressa por meio de seu gestual, seu corpo e seu movimento, até a possibilidade de utilizar diferentes tipos de atividades – tais como jogos de regras, jogos populares etc. – como estratégias de integrar diferentes aspectos da expressão humana.



## Brincar, brinquedo e brincadeiras: ludicidade e educação

AULA

5

### Meta da aula

Mostrar de que forma o lúdico, o jogo e a brincadeira podem ser incluídos na Prática de Ensino.

Durante esta aula, você deverá ser capaz de:

- reconhecer, por meio das concepções de vários autores, a ludicidade e a brincadeira na sua ligação com a formação humana, a educação e o ensino.

## INTRODUÇÃO

A escola se tornou muito formal, muito desagradável, pelo excesso, justamente, de burocracias e de impedimentos que ela coloca nas atividades livres em geral... A escola precisa se comprometer com o lúdico e abrir as portas para isso (CLEOMAR GOMES, 2001, p. 52).

O desejo de estar próximo de crianças, de brincar com elas, ainda é muito forte em mim e os pequenos da família, assim como os mais chegados, têm em mim a criança grande que brinca (TÂNIA NHARY).

Nesta aula, trazemos o depoimento de Tânia Nhary, uma professora que trabalha com recreação e jogos num curso de formação de professores na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, trazendo as idéias de autores estudiosos do tema. Ludicidade na escola é a marca que esta professora dá a seus projetos endereçados à escola básica. Ela traz o jogo e a brincadeira não só como proposta metodológica, mas também como instrumentos de formação humana nos aspectos biopsicossocioculturais, ou seja, na busca do desenvolvimento do homem/criança em todos os seus aspectos que se expressam no seu corpo (biológicos), no seu sentimento (psicológicos) e na sua vida em sociedade (sociais e antropológicos).

Tânia compreende o brincar/jogar como um fenômeno sociocultural que faz parte do aprendizado dos indivíduos, levando-os a vivenciar emoções e situações próprias da natureza humana. Acrescenta, ainda, que os sentidos do ato de jogar extrapolam a racionalidade que a escola tenta lhes impor, ou seja, como atividade recreativa e compensadora das demais disciplinas.

Pelas mãos de Tânia, vamos dialogar, num primeiro momento, com alguns autores que falam de jogo, de brinquedo e de brincadeiras, ressaltando a ludicidade como fundamental ao processo de desenvolvimento humano, bem como apresentar o seu valor no contexto educacional. Num segundo momento (Aula 6), a referida professora nos contará a sua experiência como professora de Prática de Ensino. É importante lembrar que os trechos em *itálico* e entre aspas são as idéias dos autores ou de Tânia.

## JOGOS E BRINCADEIRAS – O LÚDICO EM DESTAQUE

O jogo designa não somente a atividade específica que nomeia, mas também a totalidade das imagens, símbolos ou instrumentos necessários a essa mesma atividade ou ao funcionamento de um conjunto complexo (CALLOIS, 1990, p. 10).

Começamos clarificando que a palavra "lúdico" significa brincar e inclui os jogos, as brincadeiras e os brinquedos. Na Língua Portuguesa, pode-se compreender "lúdico" como uma categoria geral de todas as atividades que têm características de brincadeira, brinquedo e jogo. O jogo pressupõe uma regra, o brinquedo é o objeto manipulável e a brincadeira pode ser considerada o ato de brincar com o brinquedo ou mesmo em forma de jogo. Percebe-se que jogo, brinquedo e brincadeira têm conceitos distintos, porém estão imbricados, ao passo que o lúdico abarca todos eles.

Philippe Ariès, em seu livro *História social da criança e da família* (1978), traz a sua contribuição para a história dos jogos e das brincadeiras. Alguns pontos discutidos pelo autor merecem destaque.

Ele nos fala que, por volta do século XV, as relações sociais entre amigos, crianças e adultos eram facilitadas pelo jogo. O autor destaca ainda que no século XVII a escolarização limitou as trocas sociais, fazendo com que as crianças fossem afastadas do convívio com os adultos. Estabeleceu-se, assim, um novo quadro da família – pai, mãe e filhos, e não mais parentes de diversos graus vivendo no mesmo espaço –, e esta foi se organizando em torno da criança. Ele nos diz:

As trocas afetivas e as comunicações sociais eram realizadas, portanto, fora da família, num meio muito denso e quente, composto de vizinhos, amigos, amos e criados, crianças e velhos, mulheres e homens, em que a inclinação se podia manifestar mais livremente. As famílias conjugais se diluíam neste meio. Os historiadores franceses chamariam hoje de “sociabilidade” essa propensão das sociedades tradicionais aos encontros, às visitas, às festas. É assim que vejo nossas velhas sociedades, diferentes ao mesmo tempo das que hoje nos descrevem os etnólogos e das sociedades industriais (1978, p. 11).

Para Tânia, *a comunicação entre as crianças e os adultos a partir da Idade Média provoca uma aprendizagem que passou a ser um traço dominante até o século XVIII*, fenômeno percebido nos jogos, festas e brincadeiras. Ela acrescenta que, como os hábitos da infância no período da Idade Média eram escassamente registrados, Ariès utilizou o diário de um médico francês para imaginar as brincadeiras e discutir os estágios de desenvolvimento físico e mental a que elas correspondiam. Ele conta os hábitos do príncipe francês Luís XIII, nascido em 1601. Conta que este príncipe, com um ano e meio, já havia abandonado brinquedos como o cavalo de pau, o cata-vento e o peão para se dedicar ao jogo de malha, ao canto e ao violino, o que mostra a precocidade da entrada da música e da dança na vida das crianças. Ele gostava de brincar de boneca e com miniaturas fabricadas em madeira, objetos que faziam parte, também, do mundo adulto. Jogava cartas e xadrez com os adultos. Aos sete anos deixou os brinquedos da infância e voltou-se para os jogos de azar, e sua educação foi entregue aos cuidados dos homens. Mas, como nos conta Ariès (1978, p. 88), Luís XIII continuou brincando de cabra-cega e de esconder com a rainha e suas damas.

Isso nos mostra que, com toda a rigidez moral do século XVII, os jogos e as brincadeiras não foram excluídos da vida das crianças. Segundo Ariès (1978, p. 88), “parece, portanto, que no início do século XVII não existia uma separação tão rigorosa como hoje entre as brincadeiras e os jogos dos adultos. Os mesmos jogos eram comuns a ambos”.

Lembramos, aqui, as telas pintadas por artistas famosos e que se encontram expostas em museus espalhados pelo mundo. Elas retratam brincadeiras que ainda hoje reconhecemos. A belíssima tela *Brincadeira de rapazes* (Figura 5.1), de 1560, de Pieter Bruegel, é um exemplo primoroso; está exposta no Museu Kunsthistorisches, em Viena. Mostra uma praça pública de uma pequena aldeia da Idade Média e rapazes brincando de jogar pião, pula-sela, cavalo de pau, arco, cadeirinha, dentre outras.

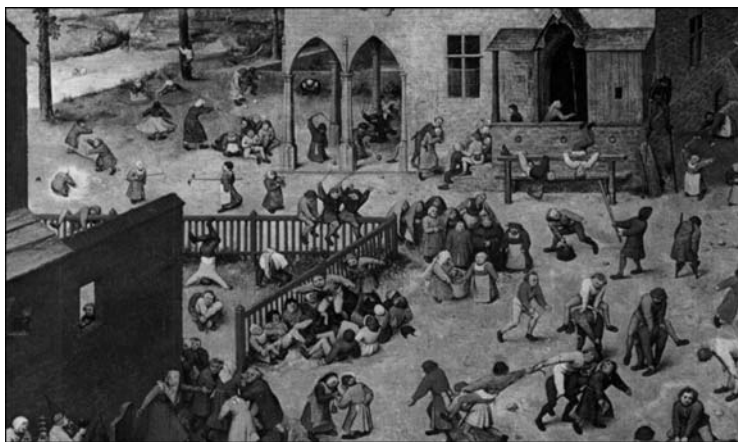


Figura 5.1: *Brincadeira de rapazes*, de Pieter Bruegel.

Ariès fala também do caráter sagrado das brincadeiras no século XVII:

Existia uma relação estreita entre a cerimônia religiosa comunitária e a brincadeira que compunha o seu ritual. Com o tempo, a brincadeira se libertou de seu simbolismo religioso e perdeu seu caráter comunitário, tornando-se ao mesmo tempo profana e individual. Nesse processo, ela foi cada vez mais reservada às crianças, cujo repositório de brincadeiras surge então como um repositório de manifestações coletivas abandonadas pela sociedade dos adultos e dessacralizadas (p. 89).

Um ponto importante explicitado por Ariès é a distinção entre trabalho e lazer que começa a se acentuar no século XVIII, e a sua conseqüente desvalorização dos jogos no cotidiano tanto das crianças quanto dos adultos. Diz ele:

Na sociedade antiga, o trabalho não ocupava tanto tempo do dia, nem tinha a importância na opinião comum: não tinha valor existencial. Mal podemos dizer que tivesse o mesmo sentido. Por outro lado, os jogos e os divertimentos estendiam-se muito além dos momentos furtivos que lhes dedicamos: formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, para se sentir unida (p. 94).

Tânia enfatiza o caráter socializador do jogo e o *caráter dual, lazer e trabalho, como uma das características atribuídas aos jogos modernos, o que conseqüentemente é demonstrado no contexto educacional*.

A este respeito, Caillois (1990, p. 94) acrescenta que “desde o primeiro instante, cada um de nós se convence de que o jogo não passa de uma fantasia agradável e de uma distração, quaisquer que sejam o cuidado que nele se ponha, as faculdades que nele se mobilizem, o rigor que ele exija”. E vai além quando considera complexa a noção de jogo:

Todo jogo é um sistema de regras que definem o que é e o que não é do jogo, ou seja, o permitido e o proibido. Estas convenções são simultaneamente arbitrárias, imperativas e inapeláveis. Não podem ser violadas sob nenhum pretexto, pois, se assim for, o jogo acaba imediatamente e é destruído por esse fato. Porque a única coisa que faz impor a regra é a vontade de jogar, ou seja, a vontade de respeitar (p. 11).

Esta fala de Caillois nos remete ao movimento do jogo, que implica liberdade e rigor:

O que designa por jogo surge, desta vez, como um conjunto de restrições voluntárias, aceites de bom grado e que estabelecem uma ordem estável, por vezes uma legislação tácita num universo sem lei (p. 12).

Nas palavras de Tânia, "estar no jogo é estar livre e ao mesmo tempo preso a seu mecanismo".

Trazendo Ariès de volta, Tânia fala do reforço dos valores morais atribuídos ao jogo no século XIX. A professora afirma o surgimento de um novo sentimento de infância voltado para a preocupação, até então desconhecida, que era a de preservar a sua moralidade e a de educá-la, sendo proibidos os jogos maus e fazendo apologia dos bons, entendendo-se que os maus jogos são os que se relacionam às apostas e os bons jogos dizem respeito aos jogos motores, de exercício. E acrescenta que não é sem razão que a justiça "passou a proibir a participação dos adolescentes nas salas de jogo e valorizar os jogos de movimento" e que o caminho dos jogos pela futura disciplina de Educação Física escolar brasileira começa

(...) a despontar nas raízes européias acompanhado pela preocupação com a saúde, a moral e o bem comum, sendo que os jogos de movimento corporal contemplavam os interesses educativos bem mais do que os jogos de salão (p. 12).

Finalizando seu pequeno relato sobre os jogos ao longo dos séculos, a partir de Ariès, Tânia sugere que:

(...) podemos observar que os jogos fizeram parte das sociedades antigas de forma espontânea e se naturalizaram como forma de rituais pertencentes às diferentes classes sociais e a diferentes idades. O campo educacional é que passou a profanizar o jogo, muito embora sua prática, mesmo que limitada, não tivesse sido abandonada. A classe burguesa, no entanto, retoma o jogo no século XIX valorizando-o pelo esporte, ou melhor, pelas diferentes modalidades desportivas que surgiram na época. Este é outro legado da história dos jogos para a sociedade brasileira atual (p. 25).

Entendemos, assim, o jogo como estimulante para a capacidade física e intelectual, aumentado sua capacidade para enfrentar obstáculos; atividade livre; fonte de alegria e divertimento; espaço de socialidade.

Para reforçar este movimento do jogo, apresentamos as definições/visões de alguns autores, como veremos a seguir:

De Aristóteles, citado por Brougère (1998, p. 28):

O jogo que não tem fim em si mesmo está submetido ao trabalho que o justifica. Só há jogo porque o trabalho supõe a reconstituição das forças, o relaxamento, a recriação da força despendida. A oposição jogo/trabalho produz um par indissociável. Há oposição apenas na medida em que há necessidade recíproca.

Santo Tomás de Aquino (apud BROUGÈRE, 1998, p. 28) considera o jogo como uma espécie de trabalho:

Toda forma de trabalho deve demandar um contraponto lúdico. Procuramos o repouso do espírito através dos jogos, seja em palavras, seja em ações. Portanto, é permitido ao homem sábio e virtuoso propiciar-se esses relaxamentos algumas vezes.

Gomes (2001) traz algumas considerações interessantes sobre jogo e ludicidade na sua tese de doutorado intitulada "Meninos e brincadeiras de Interlagos: um estudo etnográfico da ludicidade". Neste trabalho, ele faz um levantamento dos brinquedos e das brincadeiras presentes na vivência das crianças da comunidade e os modos prováveis de sua presença na escola. Ele afirma que diferentes autores caracterizam o jogo (o brincar) como uma atividade inerente ao homem e que outros o associam como esporte, atividade física.

Assim:

Apesar de ligado com uma prática de lazer, o que predomina no esporte é o esforço – o condicionamento e a performance – atrelado aos regulamentos, feitos de regras prescritivas. O jogo como "esporte" é, assim, praticado de maneira competitiva, suscetível de transformar-se em atividade profissional. É possível pensar, lendo Nelson Rosamilha, que a função do lúdico com o trabalho constitua um fracasso, uma involução da idéia do jogo. Esse autor lembra que o termo lúdico é originário de *ludus*, do latim – divertimento –, por sua vez num sentido similar a *jocus* – gracejo – e "zombaria", portanto, "divertimento" (p. 31).

Este trecho traz a idéia do jogo ligada à fantasia, à criatividade e especialmente à liberdade, tendo, assim, o sentido de brinquedo-brincadeira. Uma forma diferente de ver o jogo, o brincar e a brincadeira descompromissados de resultados previamente estabelecidos.

Gomes (2001) traz do etólogo Konrad Lorenz a idéia da ludicidade "como fenômeno da corporeidade humana e que o brincar humano se caracteriza não pela racionalidade mas pela ludicidade; o 'Homo sapiens' é, antes de ou além, um 'Homo ludens'".

Para Kishimoto, pesquisadora sobre a temática jogos e brincadeiras na área de educação infantil, o jogo, o brinquedo e a brincadeira

(...) quando remetidos a situações de ensino-aprendizagem, permitem a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (sociais), o jogo contempla várias formas de representações da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil (p. 36).

A idéia de Huizinga sobre o jogo diz respeito a sua relação com o sagrado, com o ritual e as formas de reatualização que o envolvem, levando o jogador para um "lugar outro", sagrado, lugar de escape da vida real. Para Huizinga, “a criança joga e brinca dentro da mais perfeita seriedade” (p. 11) que, a justo título, podemos considerar sagrado. Para ele, o jogo,

(...) sob o ponto de vista da forma, pode, resumidamente, definir-se jogo como uma ação livre, vivida como fictícia e situada para além da vida corrente, capaz, contudo, de absorver completamente o jogador; uma ação destituída de todo e qualquer interesse material e toda e qualquer utilidade; que se realiza num tempo e num espaço expressamente circunscritos, decorrendo ordenadamente e segundo regras dadas e suscitando relações grupais que ora se rodeiam propositadamente de mistério, ora acentuam, pela simulação, a sua estranheza em relação ao mundo habitual (HUIZINGA, 2004 p. 16).

Ainda sobre o jogo, esse autor nos fala:

O jogo é uma ação ou uma atividade voluntária, realizada dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana (HUIZINGA, 2004, p. 33).

Assim, fica explicitada a idéia, dentre outras, do jogo ligado à afetividade, à cognição, aos movimentos sensório-motores, a ligação com o sagrado e a interação social.





### ATIVIDADE

1. Levando em consideração a história da infância na sua relação com o jogo e a ludicidade, apresente sua visão com relação a essa temática, tendo como suporte a sua experiência.

---

---

---

---

---

---

---

---

### COMENTÁRIO

*Escolher a visão do autor com a qual mais se identifica e trazer as imagens de sua infância para ilustrar.*

## BRINCAR, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS: A CULTURA BRASILEIRA EM FOCO

No Brasil, algumas obras de pintores brasileiros imortalizaram os brinquedos populares em suas telas. Dentre outros, podemos falar dos que nos chamaram atenção.

Jean-Baptiste Debret pintou, em 1827, uma alegre brincadeira de criança que nos mostra garotos nos campos do Brasil, intitulada *O primeiro impulso da virtude guerreira*, em exposição no Museu da Chácara do Céu, na cidade do Rio de Janeiro. Rodolfo Amoedo pintou a tela *O menino tocando tambor*, que se encontra no Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro. O quadro *Cenas da família de Adolfo Augusto Pinto*, de José Ferraz de Almeida Júnior, está na Pinacoteca do Estado de São Paulo. Neste trabalho, o pintor colocou uma boneca que se acha discretamente jogada no chão da sala – uma demonstração da pertença desse brinquedo ao ambiente familiar. Na cultura indígena, as pequenas índias carajás modelavam suas bonecas em cerâmica, misturando raízes e folhas. É importante acrescentar, aqui, que os brinquedos têm uma íntima relação com a cultura local, onde os criadores/artistas vivem.

Trago a poesia "A Boneca", de Olavo Bilac (1996, p. 194), dos Cadernos de Poesia Brasileira, Poesia Infantil do Instituto Cultural Itaú:

**A Boneca**

Deixando a bola e a peteca  
Com que inda há pouco brincavam,  
Por causa da boneca,  
Duas meninas brigavam.

Dizia a primeira: 'é minha'!  
'É minha'! A outra gritava;  
E nenhuma se continha,  
Nem a boneca largava.

Quem mais sofria (coitada)!  
Era a boneca. Já tinha  
Toda a roupa estraçalhada,  
E amarrotada a carinha.

Tanto puxaram por ela,  
Que a pobre rasgou-se ao meio,  
Perdendo a estopa amarela  
Que lhe formava o recheio.

E ao fim de tanta fadiga,  
Voltando a bola e à peteca,  
Ambas, por causa da briga,  
Ficaram sem a boneca...

Cândido Portinari, Tarsila do Amaral, Debret, para citar alguns, além de muitos poetas e escritores, valorizaram e preservaram a memória dos jogos, das brincadeiras e dos brinquedos da criança brasileira por meio da sua arte.

Quem não brincou na infância? De roda, de jogar pião, de pular corda, de cabra-cega, de jogar bola...

## Curiosidades

## Jogos Infantis: O Pião

## Brinquedos do Folclore Brasileiro

A respeito do jogo do pião, muitas quadras que contam o folclore do rodar pião são exatamente iguais ou quase iguais aos presentes na memória portuguesa. Teófilo Braga (apud CASCUDO, 1984, p. 59) registra a seguinte adivinhação em versos portugueses, conhecida também em todo o Nordeste, onde o pião é o motivo central:



Para andar lhe pus a capa  
E tirei para andar  
Que ele sem capa não anda  
Nem com ela pode andar  
Com capa não dança  
Para dançar se bota capa  
Tira-se a capa para dançar  
A capa é apenas o cordão que enrola o pião.

Sérgio Alexandre di Marco (1988, p. 70), do Centro de Pesquisa e Estudos Folclóricos de Olímpia, cita adivinhas sobre o pião, localizadas em Olímpia (São Paulo), similares às encontradas em Portugal.

1. Estando nu,  
eu não danço  
me vestem para dançar  
Mas me arrancam a capa  
Para me verem brincar.
2. É de madeira e ferro  
Carrega tripa por fora  
Quando brinca com ele  
Pula, canta, até chora.
3. Ele, com capa, não anda,  
em capa não pode andar,  
Para andar, bota-se a capa  
Tira-se a capa para andar.

Cascudo (1984, p. 344) confirma, também, a procedência européia deste jogo:

O pião é um pequeno objeto feito de madeira, de preferência a brejaúva, tendo na ponta um prego – ferrão – implemento da lúdica infantil, do jogo do pião, atividade recreativa introduzida no Brasil pelo povoador branco.

Tudo indica que os portugueses divulgaram este jogo nos primeiros tempos da colonização brasileira. A existência do pião em Portugal, em tempos passados, é confirmada por Teófilo Braga, no *Cancioneiro de Resende* e nas *Ordenações Afonsinas*, que cita, entre alguns jogos de sociedade do século XV, o pião:

É o jogo do piã  
Favor se lhe de voar.  
(apud Lima, 1966, p. 275)

A origem remota do jogo do pião, segundo d'Allemagne (s.d., p. 35), está entre os gregos e romanos. Callimaque Pittacus, que morreu em 579 a.C., já falava de um pião que fazia virar com um chicote. Os romanos conheciam também este jogo, uma vez que Horácio falou dos trochus. Parece que entre os romanos o pião já era um jogo favorito das crianças. Em vez de trabalhar, Pérsio só queria rodar seu pião de madeira. Virgílio, no Livro III da *Eneida*, designou o pião quando disse: "Volitans sub verbere turbo."

Entre os taulipáng são encontrados piões que zunem, elaborados em forma graciosa, com uma pequena *totuma* (fruto) redonda e oca, com uma abertura mais ou menos redonda de um lado. Em ângulo reto é atravessado por um palito de madeira, duro e vermelho, que é fixado com um pouco de cera negra. Variantes de *totuma* como as que fazem zumbidos não funcionam com cordão. No alto do Rio Negro, são giradas com as duas mãos, em área plana, produzindo um som opaco.

*Jogos infantis*, Tizuko Morchida Kishimoto, Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

*Menino jogando pião*: Ilustração de J. Lanzellotti, publicada em *Histórias e lendas do Brasil* (adaptado do texto original de Gonçalves Ribeiro). São Paulo: APEL Editora, sem data. Competição de pião: ilustração de Robson Minghini, publicada no Calendário 2003 da Imprensa Oficial do Estado de São Paulo.

Fonte: Jogos infantis (2005).

Brincar, acreditamos, nos torna mais próximos do outro, nos ajuda a viver melhor, a respeitar o outro, a fazer amigos, a manter a tradição. Brincar em qualquer espaço, seja no quintal, na rua no *play*, na praça. E por que não, também na escola?

"Ciranda Cirandinha" é um convite para lembrar, sonhar e reviver na escola:

#### Ciranda Cirandinha

Ciranda, Cirandinha

Vamos todos cirandar

Vamos dar a meia-volta

Volta e meia vamos dar

O anel que tu me deste

Era vidro e se quebrou

O amor que tu me tinhas

Era doce e se acabou

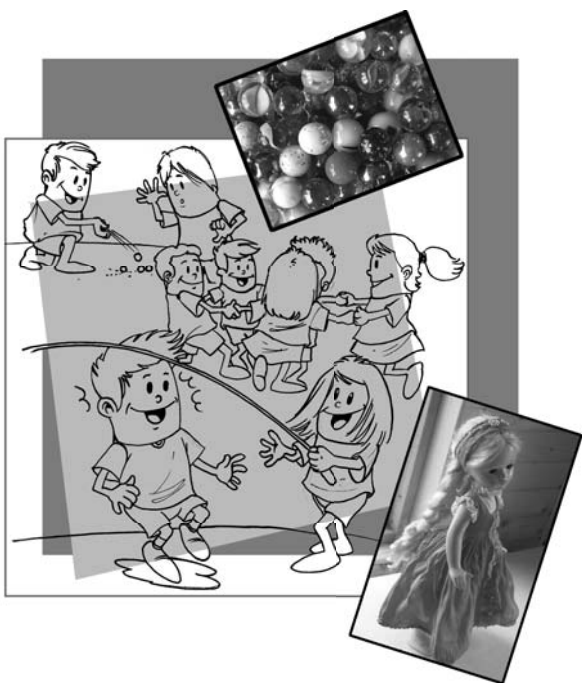
Por isso dona (nome de uma das crianças)

Entre no meio desta roda

Diga um verso bem bonito

Diga adeus e vá-se embora.

(A criança cujo nome foi chamado deve entrar no meio do círculo e recitar um versinho; depois volta para a roda, e a cantiga recomeça.)





## RESUMO

Os fundamentos teóricos ligados à ludicidade na escola são essenciais para a formação humana nos aspectos biopsicossocioculturais, ou seja, na busca do desenvolvimento do homem/criança em todos os seus aspectos.

O brincar/jogar é entendido como um fenômeno sociocultural que faz parte do aprendizado dos indivíduos, levando-os a vivenciar emoções e situações próprias da natureza humana. Os sentidos do ato de jogar extrapolam a racionalidade que a escola tenta lhes impor, ou seja, como atividade recreativa e compensadora das demais disciplinas.

No relato de alguns professores, eles falam de jogo, de brinquedo e de brincadeiras, ressaltando a ludicidade como fundamental ao processo de desenvolvimento humano. É importante ressaltar o seu valor no contexto educacional.

## Caminhando com a ludicidade: prática(s) de ensino

### Metas da aula

Compreender de que forma o brincar, a brincadeira e o lúdico podem ser considerados na prática de ensino. Apresentar, por meio de narrativas de uma professora alfabetizadora, reflexões sobre a prática de ensino em jogos e brincadeiras.

Durante esta aula, você deverá ser capaz de:

- reconhecer a importância da educação voltada para a ludicidade;
- relacionar algumas questões teóricas, referentes à ludicidade, com a prática apresentada por uma professora de recreação e jogos.

A literatura diz-nos que as pessoas criativas são independentes, curiosas, cautelosas, inventivas, entusiastas, determinadas, trabalhadoras, intuitivas, introvertidas, imaginativas, flexíveis e adaptáveis (WOODS, 1991, p. 146).

Educação é uma estratégia adotada pelas sociedades para permitir que os indivíduos sejam criativo se atinjam o máximo de suas capacidades e que sejam, socialmente, capazes de cooperar com o próximo em ações comuns (D'AMBRÓSIO, 1998, p. 242).

O brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade (KISHIMOTO, 1997, p. 23).

Cada jogo reforça e estimula qualquer capacidade física e intelectual (CAILLOIS, 1990, p. 15).

## INTRODUÇÃO

As epígrafes são sugestivas e abordam criatividade, imaginação, cooperação, realidade, fantasia, expressão, ou seja, educação, criatividade e prazer no ato de brincar.

Brincar, jogo, brincadeira. Parece insistência, mas realçar o movimento, o corpo, os aspectos lúdicos do jogo é um resgate necessário para a formação de professores e para a escola como espaço-tempo de valorização da formação humana prazerosa e séria. Prazerosa por trazer para o seu interior aspectos que lhes são inerentes, como a diversão, a manifestação espontânea, a alegria. Séria, pelo comprometimento, respeito e consciência das regras estabelecidas e acordadas. Caillois (1990, p. 88) destaca algumas pulsões provocadas pelos jogos:

A necessidade de afirmação, a ambição de se mostrar a melhor, o prazer do desafio, do recorde, ou simplesmente da dificuldade ultrapassada.

A espera e o empenho na mercê do destino.

O gosto pelo secreto, pela simulação, pelo disfarce.

O prazer de ter medo ou de meter medo.

A busca da repetição, da simetria, ou contrariamente, a alegria de improvisar, de inventar, de variar as soluções até o infinito.

A satisfação de desvendar um mistério, um enigma.

A satisfação provocada por todas as artes combinatórias.

O desejo de se prestar a uma prova de forças, de habilidades, de rapidez, de resistência, de equilíbrio, de astúcia.

O estabelecimento de regras e jurisprudência, o dever de as respeitar, a tensão de as infringir.

E, por fim, a nostalgia do êxtase, o desejo de um deleitoso pânico.



Agora perguntamos: Que papel ocupa a fertilidade cultural dos jogos na formação do professor e na escola? É algo que se aprende? Há como justificar teórica e praticamente o seu uso na formação humana?

A nossa conversa com a professora Tânia Nhary vai tratar dessas questões na íntima relação com a sua prática no ensino de recreação e jogos, uma conversa gostosa e prazerosa.

O trabalho que se revela na sala de aula dessa professora vai, no nosso entendimento, adotar formas de ação que vão além da repetição de procedimentos técnicos, mecanicamente transmitidos aos futuros professores, e assumem uma perspectiva que exige reflexão, conhecimento, criticidade e sensibilidade. Uma ação complexa que se estabelece na interação, na alegria, no prazer, na construção, enfim.

No nosso entendimento, o ato de ensinar deve revelar o perfil de um professor que reflete enquanto age e que, assim, é capaz de tomar decisões para além do uso mecânico de teorias e técnicas. Isso, acreditamos, pode redirecionar e, muitas vezes, mudar o rumo de ações consideradas não-significativas para um processo que se deseja de qualidade. É a postura investigativa e criativa em ação.

## **TÂNIA NHARY E O MUNDO DO FAZ-DE-CONTA**

Tânia foi uma criança que vivia brincando de “mundos de faz-de-conta”, que se perpetuaram em suas memórias:

É inesquecível minha coleção de 31 bonecas sentadas no quintal para que, escrevendo a giz nas paredes de ladrilho, pudesse viver o “ser professora”. Tanto quanto foram inesquecíveis os filhos da caseira da casa vizinha onde minha família normalmente passava férias, com os quais eu dava vazão aos impulsos de mãe e mestra. Depois vieram os sobrinhos, com os quais vivi mais de perto um laboratório de minhas vivências futuras.

O desejo de estar próxima de crianças, de brincar com elas, ainda é muito forte em mim, e os pequenos da família, assim como os mais chegados, têm em mim a criança grande que brinca. Faço bagunça com eles, brinco de qualquer coisa e me divirto mais do que eles mesmos. Ter optado por ser professora de Educação Física me fez continuar

próximo de crianças por um bom tempo. Essa opção foi meio enviesada em minha vida. Queria ser professora, mas no final da década de 1970 esta profissão estava se desvalorizando, e eram freqüentes as frases que ouvia de meus pais me desestimulando a seguir esta carreira. Como nós nos constituímos sob o olhar do outro, principalmente quando se têm dezessete anos, fui induzida a optar por outra atividade profissional. Nessa ocasião, a Educação Física era um caminho novo, mas com vasto mercado de trabalho.

Tânia foi para a faculdade conciliando a possibilidade de ser professora e o desejo de seus pais de que alcançasse outros vãos. Logo nos primeiros períodos, foi aprovada para um estágio no SESC, onde passou a atuar, principalmente, com natação para crianças.

Eu adorava estar com os pequenos na água; mesmo os mais medrosos me desafiavam a buscar caminhos de alegrias e prazeres para que se adaptassem ao meio líquido. Dessa forma, as crianças mais achavam que brincavam do que se exercitavam, pois não percebiam as grandes evoluções ocorridas. Sempre de forma lúdica, os objetivos eram alcançados. Flutuar, mergulhar, respirar e abrir os olhos embaixo d'água eram atitudes que se conquistavam brincando.

Foi professora durante seis anos, numa escola particular, da Educação Infantil às séries iniciais. Adorava o que fazia. Para ela, ser professor de Educação Física é receber as crianças para as aulas com sorrisos e alegria, e normalmente esta é a “tia” mais querida da maioria dos alunos nas escolas.

Formada nas décadas de 1970/1980, trabalhava operacionalizando objetivos, pois não tinha a visão que tem hoje da Educação Física escolar, até porque só a partir de meados de 1980 que grandes autores começaram a discutir a questão em termos mais relacionados com a escola.

Segundo ela,

nos anos 1980, a psicomotricidade invadiu os pátios escolares, e Le Boulch e Kurt Meinel foram um grande marco. Nessa ocasião, como ainda hoje, mas nem tanto, a Educação Física escolar era pouco valorizada. Lembro que em meados dos

anos 1980 uma obra intitulada *Metodologia do ensino de Educação Física* fez os profissionais da área repensarem seus fazeres, pois uma nova concepção da Educação Física, na escola, era apresentada valorizando-se os jogos populares, as danças e os jogos desportivos.

Tânia já estava formada aos 21 anos de idade e na mesma época foi contratada como professora da Faculdade de Formação de Professores (FFP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Cheguei nesta instituição muito nova, e a maioria dos meus alunos tinha a minha idade ou mais, bem mais. Esta foi uma fase difícil da minha profissão. A disciplina de Educação Física era obrigatória nos currículos de nível superior (hoje é eletiva), e isto fazia com que os demais professores tivessem que “me engolir”. Sentia-me meio excluída do processo. Pouco se valorizava a Educação Física e, portanto, eu pouco era convidada para discutir assuntos pedagógicos. Suportei esta situação por quase uma década, tentando “fazer limonada do limão que a profissão me ofereceu”. Organizava corrida de rua, caminhadas, festas juninas e outras atividade que pudessem atrair meus alunos e que, de certa forma, dessem visibilidade de minha atuação naquela instituição.

Por falta de professores e por estar a FFP atravessando uma grande crise (época de sua vinculação à UERJ), foi convidada (intimada) pelo diretor a assumir a disciplina de Prática Pedagógica. Um desafio que se tornou, até hoje, um grande prazer para ela.

No início, eu sentia certo descaso por parte dos demais professores, pois, afinal, o que teria um professor de Educação Física a contribuir numa disciplina obrigatória do currículo de todas as licenciaturas oferecidas pela unidade? Foi a grande surpresa para muitos, principalmente para os alunos, pois passei a trabalhar sobre a “ludicidade na escola”. Elaborávamos projetos que levassem principalmente o jogo para dentro das salas de aula de toda e qualquer etapa da educação básica, não só de forma metodológica, mas

como instrumento de formação de indivíduos nos aspectos biopsicossocioculturais. Transformar uma aula em momento de jogo era o grande desafio, principalmente porque a proposta não era chegar com uma receita de bolo pronta para ser aplicada, mas sim construí-la em sala, desde a motivação, passando pela socialização, resolução de conflitos, desordens, transgressões e formas de (re)organizações, explorando todas as potencialidades do jogo como fenômeno de formação dos indivíduos.

Tânia, sempre com sua atitude de pesquisadora, além dos teóricos discutidos na época – Listello, Annemarie Seybold, Nicanor Miranda –, incluiu nos seus trabalhos o pensamento de autores como Brougère, Huizinga, João Batista Freire e outros (apresentados na aula anterior), que compreendem o jogo como um fenômeno sociocultural e que ela inclui nas suas atividades voltadas para a formação de professores.

No início dos anos 1990 a FFP começava a implantar o curso de Pedagogia das Séries Iniciais, e fui convidada a assumir a disciplina de Recreação e Jogos. Este foi outro grande marco na minha passagem por esta instituição. A proposta é semelhante à da prática pedagógica das licenciaturas, só que a abordagem é maior no que tange às séries iniciais, e desta forma, para além do jogo em si, como atividade com regras mais específicas, o brincar também é abordado. Jogo e brincadeira são a mesma coisa para muitos autores, mas procuramos entender que há uma tênue diferença entre os jogos proporcionados pela Educação Física e a recreação e os jogos e brincadeiras livres que as crianças manifestam de forma espontânea na hora do recreio e em outras oportunidades, que explicarei mais adiante. Para assumir esse novo curso, busquei os subsídios teóricos de autores como Kishimoto, Winnicott, Bettelheim, Santa Marli Santos, Paulo Almeida que, dentre outros, respeitam a ludicidade na educação.

Tânia vai trazendo para seus cursos uma sabedoria da prática que revela um conhecimento teórico profundo e significativo. Um dos pontos que ela destaca para sua atuação profissional é

(...) ter passado pelo chão da escola na condição de professora, por seis anos, onde há oportunidade tanto de viver os sentidos do ato de jogar na prática, bem como de se poder levar para as escolas as propostas realizadas nas nossas aulas. Como a maioria já trabalha em escolas, consegue experimentar este fazer pedagógico e trazer, também, um retorno imediato para ser avaliado e discutido com a turma na faculdade.

A conversa foi se desfiando para uma aproximação cada vez mais próxima com a sua prática e nos deleitando com a sua forma de trabalhar. Achamos importante dar voz a Tânia para que livremente falasse sobre os seus projetos como professora de Prática de Ensino:

Vou falar em linhas gerais e depois vou detalhar algumas atividades. Trabalho projetos como brinquedoteca, oficinas de psicomotricidade, recreação com sucatas. A Feira de Folclore, realizada semestralmente pelas alunas, é um evento que traz não só as crianças, como a comunidade acadêmica e os gonçalenses do entorno para dentro da faculdade, que está situada em São Gonçalo. São montadas barracas com comidas típicas, artesanato e outros, assim como são apresentados brinquedos cantados e brincadeiras de nossa cultura.

Além da disciplina de Recreação e Jogos, Tânia trabalha com Tópicos Especiais no curso de Pedagogia:

Nesta disciplina, a proposta é pesquisar o brincar das crianças em ambientes para além dos educacionais. São observadas brincadeiras em pátios, condomínios, praças públicas, igrejas e até mesmo no quintal de casa, com a intenção de compreender a potencialidade do brincar como revelador da cultura da criança, de suas atitudes, seus desejos, seus medos, seus sonhos, sua imaginação e tudo o mais que possa ser observado.

Nessa direção, ela compreende o brincar/jogar como um fenômeno sociocultural que faz parte do processo de aprendizado dos indivíduos, levando-os a vivenciar emoções e situações próprias da natureza humana. Os sentidos do ato de jogar, para essa professora, extrapolam a racionalidade com que a escola tenta impor,

como, por exemplo, o recreio, desde que controlado, as aulas de Educação Física como disciplina compartimentalizada, os jogos em sala com conteúdo de reforço e a recreação como atividade compensadora das demais disciplinas.

Ressalta, ainda:

Infelizmente, este é um fazer pedagógico pouco valorizado pela escola, conforme tenho observado nos relatos das alunas/professoras, ficando mais limitado à área de Educação Física que por sua vez o abarca por seus valores biopsicossociais, bem mais do que por seus valores culturais. Dessa forma, os jogos e as brincadeiras ainda aparecem na grande maioria das escolas como atividade recreativa e compensadora das demais disciplinas, como se os sujeitos para aprender tivessem que estar com seus corpos parados e imóveis. Este é um grande mito, difícil de ser superado no contexto educacional, e visitar Foucault, principalmente o capítulo "Corpos Dóceis", de sua obra *Vigiar e punir*, ajuda muito na compreensão dessa visão da escola com relação às atividades lúdicas.

Tânia costuma, nas primeiras aulas, pedir aos alunos que falem e escrevam o que entendem por jogar e brincar. É claro, diz ela,

que os conceitos se confundem, como nos mostram diversos autores. Assim, vamos procurando uma compreensão comum para todos nós, de forma que possamos saber do que estamos falando. Peço que associem o termo jogo a alguma outra palavra. Acham jogo americano (de colocar os pratos na mesa, jogo de tapetes (para carro, banheiro), jogo de chaves, jogo eletrônico, jogo de xadrez, jogo de futebol etc.) Da mesma forma, peço que associem a palavra brincadeira a frases comuns no nosso dia-a-dia, como: "Tá de brincadeira comigo? Pare de brincadeira!" Neste exercício, já

vou apontando como as metáforas sempre ligam a brincadeira ao que não é sério e digo que é esta uma das propostas do curso, compreender como ela assume histórica e culturalmente o caráter de seriedade ou frivolidade, dependendo do contexto em que é usada.

Ela faz questão de reforçar a questão teórica e lembra que Brougère apresenta três concepções para jogo: atividades lúdicas (ligadas ao prazer), sistema de regras (competição e concurso) e brinquedo (objeto). Este autor fala das inúmeras possibilidades metafóricas da palavra e das possibilidades interpretativas para um mesmo termo. Ele acrescenta ainda que o jogo é uma coisa de que todos falam, que todos consideram como evidente e que ninguém consegue definir. Em suma, diz Brougère (1998, p. 49), "cada sociedade determina um espaço social e cultural onde o jogo pode existir legitimamente e tomar sentido" (idem). Tânia tenta trabalhar com o somatório das duas primeiras concepções de Brougère para compreender o que é jogo: atividade lúdica (logo, dá prazer) com um conjunto de regras ou normas que possibilitam seu funcionamento, pois pretende compreender como o aluno/professor se utilizará do tempo destinado à recreação na escola, ou como trabalhará com jogos em sala de aula, ou seja, com atividades propostas e com um princípio norteador para seu funcionamento.

Quanto ao termo ludicidade, Tânia afirma que os autores citados também trazem contribuições, nos fazendo compreender que a ludicidade é o prazer que se tem em fazer algo. "Os alunos/professores, por exemplo, acham a aula de Recreação Lúdica, ou seja, eles relatam que têm prazer em participar destas aulas, quando outras podem não trazer prazer." No início dos cursos, normalmente, ela faz uma sondagem para saber o que esperam da disciplina. A grande maioria espera conhecer jogos recreativos que possam ser "aplicados" com as crianças. "Percebo que querem uma receita de bolo pronta, ou melhor, o que fazer, sem indagar por quê, como, onde e para quê." Tentando quebrar esta expectativa, Tânia nos deu detalhes de algumas atividades que desenvolve na sua prática de ensino, dentre elas:

## Oficina de psicomotricidade

Psicomotricidade é a ciência que tem por objeto o estudo do homem por meio do seu corpo em movimento, nas relações com seu mundo interno e seu mundo externo. Depois de trabalhar o referencial teórico, principalmente os estudos de Le Boulch e Kurt Meinel, organizamos atividades práticas que podem ser realizadas com os alunos de Pedagogia ou com as crianças convidadas para o "dia lúdico" (descrito adiante).

Nessa oficina, são os alunos que criam e trazem atividades ligadas ao tema e apresentam a proposta com a fundamentação teórica e os objetivos. Utilizamos materiais como jornal, corda, bolas de borracha, bexigas, barbante e jogos de reconhecimento das partes do corpo, de relação temporal, espacial, percepção, dentre outras. Para essa oficina, são convidadas a participar crianças das escolas vizinhas. Os alunos/professores trazem o material (outras vezes não) e disponibilizam um espaço onde são recebidas as crianças para brincar sob a orientação deles. Normalmente, essa atividade faz parte do “dia lúdico”.

Ao final de cada oficina, fazemos uma avaliação levantando a relação entre o que foi feito e os temas abordados em aula, assim como falamos dos sentimentos que envolveram os participantes e dos objetivos que foram ou não alcançados. Perguntas tais como: As crianças estavam ou foram motivadas? Elas tiveram prazer em participar? Como os alunos/professores se sentiram realizando as atividades? Pode-se perceber nas crianças a solidariedade, a transgressão às regras, conflitos, autonomia, criatividade? Como foi montar e realizar a oficina? Inúmeros questionamentos vão sendo colocados durante esse processo e vão expressando ações ligadas à: Educação do esquema corporal: consciência e controle do corpo; Conduta motora de base: equilíbrio e sensações, confiança em si mesmo; Coordenação óculo-manual: educação do olhar, das sensações táteis e cinestésicas; Organização espacial.

A professora Tânia deu exemplos concretos do que e como realiza suas atividades relacionadas aos temas anteriores.



## **Educação do esquema corporal: consciência e controle do corpo**

Relaxamento global e segmentário, educação postural, liberação de membros, educação da respiração.

Exemplos de atividades sem material:

- andar livremente pela sala buscando diferentes formas de locomoção (bordo interno do pé, externo, ajoelhado, quadrupedia, num pé só, pulando etc.);
- andar segundo o ritmo das palmas do professor (maior e menor intensidade);
- andar em diferentes direções (orientação do corpo: direita, esquerda, para frente, trás, alto baixo etc.);

Exemplos de atividades com material (bexigas)

- jogar a bola para o alto e tocá-la com as partes do corpo pedidas pelo professor (ombro, testa, joelho direito, cotovelo esquerdo etc.) quando ela estiver caindo.

## **Conduta motora de base: equilíbrio e sensações, confiança em si mesmo**

Exemplos de atividades:

- andar em diferentes planos (passar por baixo e por cima de barbantes esticados, de bancos etc.);
- andar lento, com passos cruzados, de olhos fechados, sozinho ou sendo orientado por um colega;
- saltar, pular, pendurar-se, exercícios de impulso etc.

## **Coordenação óculo-manual: educação do olhar, das sensações táteis e cinestésicas**

Exemplos de atividades:

- acompanhar com os olhos os movimentos feitos pelo professor ou aqueles feitos com as mãos por um colega, com objetos, com giz no quadro, com foco de lanterna etc.;
- lançar e receber bolas de diferentes tamanhos e pesos;

- rolar bolas em diferentes velocidades e diferentes distâncias;
- quicar a bola com a mão direita, com a esquerda, com as duas, de olhos fechados etc.; contar quantos toques consegue dar sem interrupção etc.;
- equilibrar objetos, parado, andando, com diferentes partes do corpo etc.;

### **Educação das percepções: cores e sons**

Alguns exemplos:

- agrupar objetos da mesma cor, tocar em objetos com as cores pedidas etc.;
- material: figuras geométricas (círculos, triângulos, quadrados) confeccionadas em emborrachado medindo 30cm com diferentes cores. Espalhar as figuras no chão aleatoriamente. Pedir que as crianças pisem no que é pedido. (Ex.: só em quadrados azuis, só nas figuras amarelas independente da forma.) Pedir que pisem fazendo uma sequência e o seguinte imite etc.

### **Sentidos táteis**

Tânia apresenta exemplo usando materiais como caixinhas de fósforo ou filmes fotográficos, com diferentes pesos e sons.

Atividade: Pedir que as crianças identifiquem pelo som, pelo peso e pelo cheiro o que há dentro.

- fazer uma sequência sonora com as diferentes embalagens.

### **Organização espacial**

Algumas atividades realizadas:

**com o uso do barbante:**

- cada criança recebe um pedaço de barbante e deve explorar o material, deve fazer figuras e ocupar o espaço interno. Em seguida, trocar com colegas ao sinal do professor;

depois, ficar em determinada posição e contornar com barbante (pernas cruzadas, ajoelhado etc.);

finalmente, juntar todos os barbantes da turma para uma grande figura. Ao sinal do professor, entrar, sair, pisar na borda.

**com bola:**

- escrever no quadro diferentes sílabas. A criança vai quicando a bola nessas sílabas para compor uma palavra;
- passar a bola para o companheiro com a mão direita ou a esquerda, falando o nome dele, quicando no chão antes de passar, batendo uma palma antes de receber.

## **Jogos tradicionais**

Os jogos tradicionais fazem parte do contexto mais amplo da cultura. Deles faz parte o folclore. Para esse tema, buscamos compreender como os jogos e as brincadeiras foram adquirindo diferentes concepções ao longo dos tempos, recorrendo aos teóricos mencionados na Aula 5 deste módulo.

Dentre as atividades:

Fazer um levantamento:

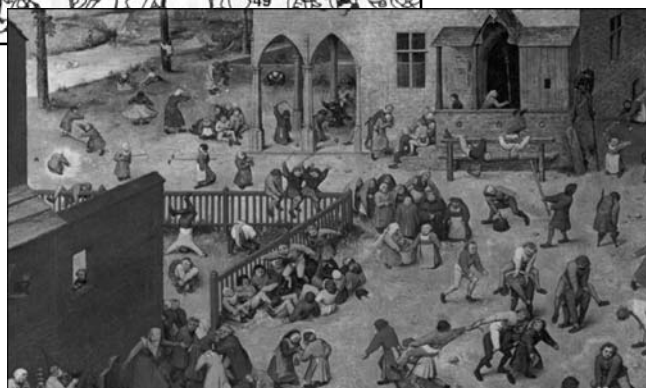
- das brincadeiras que os alunos realizavam na infância (amarelinha, cabra-cega, pique etc.);
- das brincadeiras e suas variações em função da idade (amarelinha com orelha, sem orelha etc.).

Relato dos alunos das brincadeiras realizadas nas escolas:

- perguntar a familiares que brincadeiras lhes marcaram a infância; se possível, trazendo fotos ou figuras.
- analisar os jogos tradicionais de pique, com bola, com material diferente, brinquedos, e como são ou foram brincados em diferentes épocas.



**Figura 6.1:** *Jogos infantis*, de Pieter Bruegel (FRIEDMANN, 2005, p. 83).



Neste quadro de Bruegel, reconhecido como um verdadeiro estudo antropológico das atividades lúdicas das crianças do século XVI, podemos encontrar 84 brincadeiras.

#### ATIVIDADE



1. Identificar na tela de Bruegel quais as brincadeiras conhecidas por você. Fale das suas lembranças de infância com relação a pelo menos duas.

#### COMENTÁRIO

*As respostas serão muito pessoais, bem como os sentimentos relacionados com a memória de suas brincadeiras de infância.*

A professora Tânia também faz um trabalho, nas suas aulas de Prática de Ensino, com esse quadro. Algumas atividades sugeridas por ela são bem interessantes. Dentre elas:

- montar seu próprio quadro desenhando ou colando gravuras com as brincadeiras que praticou na infância ou com as brincadeiras que as crianças nas escolas atuais brincam;
- montar um quadro com figuras, desenhos de brinquedos;
- montar um quadro com as brincadeiras e brinquedos modernos: jogos eletrônicos, legos, dentre outros.

## Folclore

Tânia organiza uma feira de folclore aberta à comunidade interna e à externa, preparada com discussões teóricas e práticas a respeito dos estudos e trabalhos de autores que se dedicam ao tema durante todo o processo de preparação dessa atividade. Para tal, seus alunos se dividem em grupos para estudar o folclore das regiões brasileiras, fazem levantamento teórico e preparam a exposição, no pátio da faculdade, distribuídos em barracas regionais, com material colhido pelos diversos grupos.

A professora apresenta alguns setores de campo de ação que podem ser abordados nos trabalhos. Dentre eles:

1. arte, artesanato e técnicas (pintura, cerâmica, tecidos, rendas, brinquedos, máquinas, acessórios de habitação etc.);
2. usos e costumes (ritos de passagem, indumentária, organizações, comida e bebida, medicina popular, transporte, agricultura, caça e pesca etc.);
3. literatura (poesia popular, lendas, mitos, "causos", anedotas, pasquins, literatura de cordel etc.);
4. linguagem (mímicas, apelidos, ditados e provérbios, adivinhas, formas de escolha para brincar, formas de vender etc.);
5. lúdica (festas, danças, folguedos populares, jogos e brinquedos, teatro etc.);

6. religioso (superstições, crenças cultos, elementos sobrenaturais, sortes mágicas, acidentes ocasionais ou maléficos etc.).

## **Brinquedoteca**

A brinquedoteca surgiu na América por volta de 1934, mas foi mais difundida na Suécia em 1963. No Brasil, em 1971, foi realizada uma grande exposição de brinquedos pedagógicos, o que fez com que surgissem as ludotecas e, em 1984, foi fundada a Associação Brasileira de Brinquedos (ABB). Hoje temos, em São Paulo, o Museu do Brinquedo. Autores com o Santa Marli Santos tratam bem do tema, inclusive em ambientes fora da escola, como hospitais e condomínios.

Para Tânia Nhary, a brinquedoteca é, antes de tudo,

um espaço alegre, colorido, diferente, criado para que a criança solte sua imaginação, sem medo de ser punida e cobrada, desenvolvendo assim sua autonomia, criatividade e iniciativa. Sua principal implicação educacional é a valorização da atividade lúdica, respeitando assim as necessidades das crianças. Acrescenta, ainda, que o planejamento do seu ambiente deve ser um projeto conjunto, com atenção especial ao uso de cores, à decoração das paredes e ambientes, à arrumação dos brinquedos, ao tamanho das estantes, e até mudanças temporárias na arrumação. O ambiente deve ser arejado, claro, limpo e seguro, com atividades de leitura, música, dança, além, é claro, dos brinquedos.

Uma condição para que essas brinquedotecas existam, nos fala Tânia, é por meio do trabalho voluntário e da doação de brinquedos e o seu principal objetivo é "oferecer um espaço para estimular o brincar livre e espontâneo do estudante, dentro de um ambiente especialmente lúdico e dar a oportunidade à criança de se relacionar de forma agradável e prazerosa, livre de formalidades". Enfim, um lugar onde tudo leva à alegria e ao prazer.

Como atividade, os seus alunos apresentam um projeto e também montam, na prática, uma sala de brinquedos arrecadados por eles e apresentados às crianças do bairro, estas convidadas para um "dia lúdico", ou seja, para participarem da "brinquedoteca" organizada pelo grupo.

O grupo observa a relação das crianças com os brinquedos: se há interesse pelo brinquedo, se partilham a atividade com colegas, se brigam, se simulam personagens, se falam enquanto brincam. Um momento de aprendizagem lúdica significativa para todos, professores/estudantes e crianças.

## Jogos comunitários

Para os Jogos Comunitários, a professora Tânia propõe atividades que podem ser realizadas nos dias comemorativos: dia da mãe, da criança, da avó dentre outros vividos na escola. Os principais objetivos propostos se voltam para: possibilitar preparação para democracia e despertar responsabilidade para solução de problemas da comunidade.

Alguns exemplos de atividades sugeridas são gincanas, brincadeiras populares como a dança das cadeiras, corrida de saco, onde crianças e adultos participam juntos.

## Jogos didáticos

Nessa parte, a professora Tânia propõe que se incorpore ao jogo o conteúdo de uma aula de português, matemática, ou outra disciplina que o professor desejar. É preciso que o aluno entenda que o jogo é um fenômeno sociocultural e que não deve ser imposto. Brougère é um bom referencial, afirma ela, "para entendermos que o jogo, enquanto recreação, não pode ser trabalhado como atividade penosa para a criança, por isso a motivação é muito importante". Alguns exemplos de jogos são sugeridos por ela:

*Bingo:* As próprias crianças podem confeccionar as cartelas e colocar nas quadrículas alguns números. O professor sorteia uma continha e quem tem o resultado marca a cartela. Pode-se pedir que as crianças escrevam palavras em inglês, o professor sorteia figuras ou palavras em português para serem marcadas nas cartelas. Outros conteúdos podem ser colocados (pronomes, coletivos, antônimos, sinônimos etc.).

*Jogo-da-velha:* O professor divide a turma em duas equipes. Uma é representada por O e outra por X. O professor numera as nove quadrículas e faz uma lista de perguntas numeradas. O aluno pede o número e o professor faz a pergunta correspondente. Seguir as mesmas regras do jogo-da-velha.

*Jogo da memória:* Os alunos confeccionam as peças escrevendo, por exemplo, um conceito e o tema correspondente. Pode ser trabalhado na alfabetização, escrevendo-se a palavra que deve casar com a figura. Sinônimos, antônimos, contas de matemática podem ser adaptados.

*Dominó:* Seguir os exemplos de jogo da memória só que com as cartelas como no dominó, assim como as regras.

*Sacola mágica:* Uma sacola com inúmeras perguntas vai circulando entre os alunos que estão sentados em círculo. Ao sinal do professor, quem estiver com a sacola tira uma pergunta e responde.

O trabalho de Tânia nos adverte para estarmos atentos, independente das atividades que se pretendam realizar com as crianças (psicomotricidade, jogos didáticos, jogos tradicionais), para que elas correspondam ao desenvolvimento motor, intelectual, emocional e social da criança. Que promovam momentos de alegria, de aprendizagem, de movimento, de solidariedade. Que sejam reveladoras da cultura infantil.

Solicitamos à professora Tânia que escolhesse uma imagem que simbolizasse seu percurso profissional:

O carrossel, pois é lúdico. Desta forma, se aproxima da minha temática e também simboliza minha história na Faculdade de Formação de Professores, onde atuo como professora. Como no carrossel, mesmo estando a girar no mesmo lugar, a cada nova volta um novo olhar me faz descobrir novas coisas, novos objetos, novas cores, desta forma trazendo novas emoções e expectativas para o meu fazer pedagógico.

Houve momentos deliciosos em nossa conversa com Tânia. De muita animação. Vibramos em sintonia com a alegria e o prazer de ensinar e de aprender. É isto o que entendemos nosso “ser professoras” e o para quê. Do sentido que nossa prática traz para nossas vidas.



## ATIVIDADE FINAL

Montar uma atividade, para seus estudantes, com o tema "jogos tradicionais".

### COMENTÁRIO

*À luz dos encaminhamentos da aula, você poderá escolher um jogo e seguir os caminhos percorridos pela professora Tânia, usando diferentes materiais e ações diversas.*

### RESUMO

É importante ressaltar a importância das questões teóricas referentes à ludicidade e entender a prática pedagógica inerente a ela. Nesse sentido, realçamos o saber da prática que deve se ligar a uma ação reflexiva.

Assim, queremos realçar o movimento, o corpo, os aspectos lúdicos do jogo como um resgate necessário para a formação de professores e para a escola como espaço-tempo de valorização da formação humana prazerosa e séria.



# Caminhando com a alfabetização

AULA

7

## Meta da aula

Apresentar por meio de narrativas de uma professora alfabetizadora reflexões sobre a prática de ensino em alfabetização.

## objetivo

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- relacionar algumas questões teóricas referentes à alfabetização com a prática apresentada pelas professoras.

## Pré-requisito

É desejável que você retome os Módulos 1 e 2 da disciplina Alfabetização: conteúdo e forma.

## INTRODUÇÃO

Na disciplina Alfabetização: conteúdo e forma 1, vimos que ler e escrever são necessidades básicas de uma sociedade grafocêntrica, como a nossa. Vivemos, portanto, em uma sociedade altamente letrada, sendo, assim, uma das condições para uma efetiva participação social se relaciona com o domínio da leitura e da escrita. No entanto, inúmeras pesquisas nesse campo indicam que, mesmo que as estatísticas atuais apontem índices menores de analfabetismo, ainda é usual que encontremos o chamado analfabeto funcional. Esse analfabeto é aquele que, embora saiba ler e escrever, o faz apenas instrumentalmente, com recursos limitados. Significa dizer que, apesar de os sujeitos ditos alfabetizados poderem de fato “ler”, a compreensão crítica e apropriada dos sentidos das leituras que efetuam encontra-se limitada. É também muito corrente que algumas práticas escolares voltadas para a leitura estejam centradas nos aspectos formais do ensino da língua, utilizando os textos, muitas vezes, apenas para o “aprendizado da leitura e/ou da escrita”, retirando dessa prática seu aspecto cultural (SILVA, 2002). Também na disciplina de “Alfabetização” compreendemos que as concepções acerca do que de fato consiste saber ler e escrever, bem como sobre os caminhos que os sujeitos deveriam percorrer para tal, foram mudando muito de acordo com as condições históricas, sociais e políticas.

No Brasil, o debate sobre os métodos de alfabetização ganharam diferentes enfoques ao longo da História. No final do século XIX, a alfabetização passou a ser concebida como uma questão de método. A busca pelo método ideal estava no centro das preocupações científicas daquela época. A visão sobre esse assunto foi ganhando novos contornos a partir da contribuição dos vários estudos e experiências nesse terreno, tendo destaque a forte mobilização social. Essa mobilização apontava para a alfabetização em seu papel de democratizar a sociedade. Isso permitia à população a possibilidade de acesso a instrumentos de efetiva inserção social por meio do letramento, do uso da língua como um dos facilitadores de participação e da inserção social. Paulo Freire foi um dos pioneiros desse movimento e um dos educadores que mais contribuíram para fomentar essa forma de pensar a relação entre Educação e política.

Nos anos 90, o debate intensificou-se, apontando para a alfabetização como um processo que se estende ao longo da vida e que extrapola o simples ato de codificar e decodificar. O conceito de alfabetização se amplia. Surge com força o conceito de letramento, que se refere ao estado ou à condição de domínio pleno da escrita numa sociedade. Ser letrado é participar ativamente das práticas sociais de leitura e de escrita presentes na sociedade.

Não estaremos aqui aprofundando essas questões, elas foram o tema central da disciplina Alfabetização: conteúdo e forma 1 e 2. No entanto, é importante retomarmos, ainda que brevemente, o contexto sobre o qual estaremos nos debruçando nesta aula: a prática alfabetizadora.

### **DESAFIO DE ALFABETIZAR... SER ALUNO, SER PROFESSOR: COMO SE INFLUENCIAM MUTUAMENTE ESSAS EXPERIÊNCIAS?**

As experiências que temos como alunos constituem as imagens e idéias que temos acerca do que é ser professor. Já tivemos a oportunidade de refletir sobre isso em Prática de ensino 4. Os modelos com os quais convivemos vão nos informando sobre os diversos aspectos da profissão docente. Além disso, é também nossa experiência como aluno que influenciará, muito provavelmente, o escritor e o leitor que nos tornaremos. O professor e a escola têm, portanto, um papel muito importante na formação das crianças e dos jovens.

Com relação à formação de leitores, vale a pena destacarmos a pesquisa dos professores e pesquisadores universitários Tânia Dauster e Pedro Benjamim Garcia (2000).



A professora Tânia Dauster trabalha na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC) e o professor Pedro Benjamim Garcia na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A pesquisa aqui citada pode ser lida no livro Teia de autores. Confira! Trata-se de leitura saborosa!

Ao colherem depoimentos de escritores representativos da produção literária para crianças, esses dois professores obtiveram de todos, sem exceção, a afirmação de que a paixão pela leitura foi forjada a partir do contato com alguém que também nutria essa mesma paixão pelo livro. Ziraldo, Roger Melo, Roseana Murray, dentre outros, afirmaram, nas entrevistas, que a influência de alguém em especial foi importante para a formação de leitor de cada um deles.

Essa reflexão nos indica a importância do papel do professor como fomentador do interesse dos estudantes. No caso do alfabetizador, este papel é especialmente significativo. Afinal, será ele quem irá introduzir, de forma mais efetiva, o trabalho sistemático com a leitura e a escrita.

Refletir sobre a influência do professor na formação do aluno é o primeiro passo necessário para “entrarmos” nesta aula. Aqui, trata-se de pensar no professor que estamos nos tornando e relacionar os conhecimentos que temos construído ao longo desta graduação com as questões oriundas da prática. Desafio do tornar-se professor.

Vejam o que a aluna de um curso de Pedagogia de uma universidade no Rio de Janeiro comentou sobre suas dificuldades na leitura e na escrita:

Logo no início de minha graduação, foram surgindo dificuldades para entender um texto e também para desenvolver um trabalho escrito. Isso se dava pelo fato de me faltar algo durante minha formação anterior, principalmente no que diz respeito ao processo de alfabetização nas séries iniciais. Apesar de saber ler e escrever e ter o contato com diversos materiais escritos, meus colegas e eu não sabíamos fazer uso competente de ambas as práticas dentro do contexto social. O nível de letramento em que eu me encontrava era insuficiente para uma universitária. Com muito esforço fui desenvolvendo estas práticas e, com isso, ampliou-se minha capacidade de fazer uso destas.

(Cátia Ramos – estudante de Pedagogia)

O depoimento dessa universitária confirma o que estávamos apontando: a relação que estabelecemos com a escrita e a leitura está intimamente relacionada à nossa formação, sobretudo nas séries iniciais. Isso nos indica a necessidade de um firme investimento em nossa formação profissional!

### **MÉTODOS? RECEITAS? CAMINHOS? O QUE É NECESSÁRIO PARA SE TORNAR UM ALFABETIZADOR?**

Esta é, sem dúvida, a pergunta que deve orientar nossos estudos. Nesta aula, nosso objetivo é colocar em evidência como alguns professores entendem sua prática. Por meio da reflexão sobre as idéias desses professores, poderemos reconhecer que toda a ação está ligada a uma teoria. Mesmo que não tenhamos clareza disso. Nossas escolhas se apóiam nas idéias que possuímos sobre tudo o que envolve o ato de ensinar.

A escolha dos materiais de trabalho, o tipo de planejamento que se desenvolve (e como), a forma como se estabelece o relacionamento com os alunos, enfim, tudo que envolve a prática está alicerçado na concepção de criança que possuímos e no conceito sobre o que é alfabetizar.

Assim, se pensarmos que a criança não aprende pela mera repetição, mas que é preciso que ela reflita sobre os conhecimentos e elabore suas hipóteses, necessariamente o planejamento precisará incluir atividades que façam a criança pensar, agir e ser um sujeito ativo.



Lembre-se dos estudos que fez acerca da psicogênese da língua escrita da pesquisadora Emília Ferreiro e seus colaboradores. Esses estudos apontam para o movimento ativo da criança no processo de compreender o sistema da língua escrita e da leitura. Autores como Piaget, Vygotsky, dentre outros, apontam para o caráter ativo daquele que aprende. Vale rever esses conceitos presentes em disciplinas anteriores a esta.

Muitas vezes, não temos plena consciência dos motivos que nos levam a fazer determinadas escolhas no cotidiano. Ou ainda, nos vemos agindo com nossa turma de forma que, após uma reflexão sobre a nossa ação, nós a julgamos inadequada, pois reflete a repetição automática de modelos pedagógicos com os quais não nos identificamos mais. De fato, o ato de ensinar inclui contradições, dúvidas e conflitos.

Nesse sentido, o professor precisa estar permanentemente refletindo sobre a sua própria prática, numa atitude de professor reflexivo (SCHÖN, 1997). A troca com parceiros da mesma instituição, a participação em atividades de formação permanente, o registro das experiências, tudo isso ajuda a olharmos para nossas escolhas e práticas criticamente. Desta forma, refletindo, revendo, estudando, trocando com os pares, vamos transformando nosso fazer, ampliando e aprofundando nossos conhecimentos sobre o trabalho que realizamos.

A perspectiva de investir na alfabetização no Brasil aponta, inicialmente, para a necessidade de um trabalho mais profundo e mais significativo nos cursos de formação de professores. É fundamental, ainda, que possamos aprofundar os saberes docentes sobre o papel da leitura e da escrita na Educação, promovendo uma atuação coerente com o referencial construído.

## **RUANI - ALFABETIZAR ESCUTANDO A CRIANÇA**

Ruani é pedagoga, formada há cerca de seis anos. Nos primeiros anos de formada, trabalhou em creches e pré-escolas durante um bom tempo. Durante quatro anos, alfabetizou em uma pequena instituição particular de Educação Infantil e há cerca de três anos entrou para a rede municipal, assumindo, desde então, turmas de alfabetização.

Ler e escrever fazem parte de sua vida fora da escola. Leitora apaixonada, está sempre comentando sobre um livro especial que esteja em sua cabeceira. A escrita é também parte de sua vida. Profissionalmente, registra frequentemente os projetos vivenciados com seus alunos, apresentando-os em congressos e seminários. Professora que tem a pesquisa como princípio, Ruani gosta de discutir sobre Educação, busca troca com parceiros, levando textos para compartilhar com seus colegas nos dias de grupo de estudos.

Ruani ressalta, de maneira forte, a importância de sua equipe para o desenvolvimento de seu trabalho, servindo de alimento, diz ela, para que esse trabalho se mantenha vivo e de qualidade, ou seja, o faxineiro, o cozinheiro, passando pelos professores e indo até a direção da escola, todos são fundamentais. Eles amenizam o trabalho, ressalta ela.

Sobre a tarefa de alfabetizar Ruani diz:

Na minha opinião, a criança aprende através das relações que estabelece com o mundo que a cerca, com outros adultos e crianças e também com o próprio corpo.

O saber infantil é tão carregado de inteligibilidade quanto qualquer outro saber. As crianças produzem e reproduzem saberes e, por isso, aos conhecimentos que delas partem, deve ser atribuído valor e reconhecimento. O professor deve assumir o papel de provocador. Aquele que instiga, que questiona, que desafia. Deve favorecer o acesso ao universo literário, escrito e cultural. Deve se colocar no lugar de aprender junto, permitir-se embarcar nas fantasias infantis, ser pesquisador e incentivar o ato da pesquisa nas crianças. Deve ser curioso, assim como as crianças são.

Ruani nos fala sobre a atuação do professor que leva a uma real e significativa aprendizagem infantil. Essa aprendizagem deve considerar o movimento próprio da criança, seus desejos, sua opinião.



Entendo que a criança vai aprendendo à medida que vai sendo desafiada, que vai entrando em conflito com os conhecimentos de que já dispõe para que, assim, construa novos conhecimentos.

O aprendizado da língua escrita evidencia este processo. Imaginemos uma criança que se encontra no nível silábico de aprendizagem da língua escrita. Se pedirmos que ela escreva a palavra BOLA, por exemplo, é provável que registre da seguinte maneira: O A. Quando desafiamos: “para fazer BO de BOLA, você acha que a letra O sozinha dá conta? E para fazer LA?” ... Com estas perguntas desafiadoras a criança vai formulando novas hipóteses e se desafiando na construção da estrutura da língua.

Quando elegemos alguma atividade, proposta, história ou projeto, temos que estar muito atentos ao movimento das crianças. Quando não atentamos para este movimento, para os desejos infantis, podemos promover situações frustrantes, tanto para as crianças quanto para nós mesmos. Já aconteceu algumas vezes o fato de eu escolher uma história que as crianças não se interessaram ou a proposta de uma atividade que não despertou o interesse delas. Penso que o mais importante é reconhecer a frustração e entrar em contato com ela. Colocá-la para as crianças, abrindo espaço para escutá-las e repensar o que foi proposto.

Desse modo, Ruani se baseia na concepção de que a criança é um sujeito ativo, que possui saberes, idéias sobre a leitura e a escrita (e sobre muitos outros assuntos na verdade e que faz parte da ação pedagógica do professor levar em conta esses saberes.

### ATIVIDADE



1. Qual a teoria de conhecimento que orienta a forma como Ruani compreende a aprendizagem? Recorra a outras disciplinas em que você teve oportunidade de estudar este assunto.

---

---

---

---

### COMENTÁRIO

*Nesta questão, busque reconhecer teorias da aprendizagem que sustentem a prática de alfabetização da professora Ruani.*

Ruani reconhece as dificuldades da prática de alfabetizar, especialmente na escola pública, pela ausência de relações mais significativas da criança com o mundo das letras e pelo descaso dos setores competentes para solucionar os impasses impostos pelo cotidiano dos professores e das escolas. De acordo com a pedagoga:

Ensinar a ler e escrever é ampliar o foco das crianças para este universo (o da leitura e da escrita). Desde muito pequenas, as crianças, independente da classe social a que pertencem, convivem, de uma forma ou de outra, com o mundo das letras. Os *outdoors*, as sacolas de supermercado, os encartes de promoções, as logomarcas dos produtos que são consumidos nas casas, a tv. É um bombardeio freqüente de informações escritas. O professor alfabetizador estreita este caminho, este contato com o mundo letrado. A ele cabe desafiar, perguntar, questionar e observar o conhecimento que as crianças trazem no que diz respeito a este universo.

Os desafios da prática docente são muitos, sobretudo na esfera do ensino público: salas de aulas lotadas, salários baixos, falta de material, estruturas físicas precárias, pouca ou nenhuma capacitação para os docentes, falta de investimento em movimentos artísticos e culturais para os alunos e professores, falta de verbas... No entanto, penso que olhar para estas questões não deve significar uma paralisia na ação em prol de um ensino de qualidade. Não dá para “sentar” na dificuldade. É preciso caminhar para que as dificuldades possam ser superadas.

Ruani aponta para o fato de que a escrita e a leitura não são objetos escolares. Elas estão presentes no mundo, já que a criança convive com escritos nos diversos locais em que circula, inclusive na sua própria casa. Pensando a criança como sujeito ativo, que pensa e constrói hipóteses (idéias próprias) sobre o mundo que a cerca, ela não estará imune a esse contato social com a escrita e a leitura. Neste sentido, vão fazer parte do conhecimento que a criança possui suas idéias com relação aos escritos que fazem parte de sua vida social.

Ruani se mostra uma professora comprometida com seu trabalho. Ela considera seus alunos como sujeitos construtores de conhecimento e vê na sua atuação um papel relevante no sentido de provocar o aluno a avançar e refletir. Por fim, ela reforça nossa confiança na Educação, afirmando:

Hoje, trabalho numa escola pública também com Educação infantil e posso dizer que, apesar das dificuldades já tão conhecidas, estou convicta de que é possível se fazer uma educação com qualidade e investimento e ter como fruto desse trabalho, crianças cada vez mais capazes e podendo ser reconhecidas como produtoras de culturas e saberes, independente da classe social a qual pertençam.

## ATIVIDADE FINAL

Visite o portal do centro de alfabetização, leitura e escrita da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), o CEALE ([www.fae.ufmg.br:8081/Ceale/rede/projeto](http://www.fae.ufmg.br:8081/Ceale/rede/projeto)). O Ceale é um órgão universitário e integra a Faculdade de Educação da UFMG, congregando profissionais do ensino superior e da educação básica. Este centro tem como objetivo articular a pesquisa e a prática docente. Acessando o portal do CEALE, busque o “jornal Letra A”, lançado em 2005 por este grupo. Lá, você encontrará alguns volumes do jornal disponíveis para serem lidos. Escolha um deles e leia ao final a parte intitulada “Perfil”, que traz depoimentos de experiências de professores ligados à alfabetização. Faça um pequeno texto, colocando em destaque os principais aspectos relativos à prática em alfabetização desse professor. Comente o que esse depoimento fez você pensar e que relações estabeleceu entre teoria e prática.

---

---

---

---

---

---

---

**COMENTÁRIO**

*Numa visita, feita ao jornal Letra A do site acima relacionado, encontramos, por exemplo, o perfil de uma professora que trabalha com crianças de uma zona pesqueira. Essa professora consegue mobilizar sua turma de modo especial quando abre espaço para que falem sobre seus saberes sobre o mar. Este relato nos permite reconhecer o quanto as crianças envolvem-se mais intensamente quando vêem suas experiências valorizadas. Escolha você também um relato de uma prática e desenvolva um comentário sobre ele.*

## RESUMO

Nossa prática pedagógica se apóia, fundamentalmente, nas concepções que temos com relação à forma como a criança aprende, a nosso papel como professor e ao objeto de ensino em questão. Nossas experiências como alunos que fomos – e somos – também influencia na construção do professor que nos tornamos. É importante que possamos refletir sobre as diversas escolhas que fazemos em nossa prática, desde a escolha dos materiais até o planejamento cotidiano, para que nossa prática esteja em sintonia com as teorias que a alicerçam.

## Fechando nossa conversa, abrindo outras...

### Meta da aula

Fechar o primeiro módulo da disciplina Prática de Ensino 5, sublinhando o papel da experiência e da reflexão do professor em sua formação.

Ao final desta aula, você deverá ser capaz de:

- identificar o movimento de ação-reflexão presente na prática pedagógica do professor.

### Pré-requisitos

É importante que você tenha acompanhado as aulas deste módulo para que, neste momento, você possa ter uma visão panorâmica dos objetivos de Prática de Ensino 5.

## INTRODUÇÃO

Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita da água despoluída (FREIRE, 1992).

O fracasso escolar tem sido amplamente discutido em diversos trabalhos acadêmicos, bem como nas conversas cotidianas de todos nós. Diferentes aspectos que se relacionam com esse tema são analisados, numa tentativa de mapear as muitas variáveis envolvidas que, articuladas, nos permitem compreender a situação que vive a escola brasileira hoje. Do macrosocial ao microssocial, questionam-se os métodos pedagógicos, a interferência das políticas públicas propostas para educação, a formação do professor, as influências socioeconômicas, dentre outras relevantes questões polêmicas que se entrelaçam, na busca de contribuir para uma visão ampliada sobre esse assunto.

A educação, em seus diferentes segmentos – da Educação Infantil aos níveis superiores de graduação –, passa por um momento de grande reformulação, em que os pilares nos quais tem se sustentado até hoje são postos em questão: sua identidade, sua função, seus instrumentos, enfim, tudo que concerne ao seu funcionamento é questionado à luz dos novos paradigmas impostos pelas mudanças socioculturais, políticas e econômicas da atualidade.

É preciso pensar criticamente o papel e a função da escola que queremos, em oposição a uma escola regida pelas leis de mercado: democrática, não-tecnista, lugar de produção cultural, espaço de socialização do saber, de debate e crítica social. Uma escola que não ignore as enormes diferenças socioculturais e econômicas, e que possa fazer de seu “palco” lugar de enfrentamento; onde seja possível procurar caminhos que ampliem as oportunidades reais de todos e, mais ainda, que possa favorecer um olhar reflexivo e crítico sobre a situação de nosso país, para que aqueles que não possuem um alto *status* social, que têm sua cultura desvalorizada, que sofrem com o preconceito possam se ver como sujeitos construtores de suas histórias, vislumbrando espaços de resistência e luta.

Compreender o contexto em que vivemos é fundamental para pensarmos a escola que temos, a que desejamos e a que podemos construir, nas brechas do sistema. Para que um projeto educativo consistente seja elaborado e executado, é preciso que nos debrucemos sobre a *formação de nossos professores*. É no âmbito da formação que podemos aprofundar reflexões e ações eficazes, conscientes, buscando rumos para a educação de hoje.

É no espaço da formação que podemos colocar em debate as polêmicas de nosso tempo, refletindo sobre os caminhos da prática, definindo o papel da escola e do professor, garantindo assim uma educação voltada para todos e que considere as diferenças socioculturais.

Diante desse panorama, focalizamos nesta disciplina, de modo especial, um personagem fundamental para pensar a educação: o professor.

## DESAFIOS NA ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA

Há algum tempo, devido ao nosso convívio com professores atuantes, já formados ou em formação, temos acompanhado a dificuldade desses profissionais em articular as questões nascidas na prática com os aprendizados advindos de suas formações universitárias. É freqüente que, ao se depararem com situações desafiantes, lhes faltem recursos.

Supervisionando estagiários e/ou profissionais recém-formados, lecionando em cursos de graduação e em cursos de formação contínua, pudemos perceber a dificuldade em articular os conhecimentos aprendidos na universidade às questões nascidas no cotidiano da sala de aula. Essa distância revela-se na difícil e solitária profissionalização do professor e potencializa-se quando faltam parceiros/interlocutores com os quais compartilhar/trocar. Articular os conhecimentos acadêmicos com as questões da prática, bem como relacionar as disciplinas entre si, parecem ser questões freqüentes para o profissional da educação.

Diversos autores – como Freire, Edgar Morin, Antonio Nóvoa, Wanderlei Geraldi, Schön, Gómez, Garcia, Huizinga, Kishimoto, dentre muitos – têm abordado a questão da formação do professor, pesquisando em especial o pensamento prático desse profissional. Schön afirma que, na perspectiva positivista, muito presente nos centros de formação, o professor primeiro aprende os “conteúdos” a serem ensinados, ficando o aprendizado do *como ensinar* em segundo plano. Sendo assim, a ênfase encerra-se nos conteúdos, de caráter normativo (tidos como “absolutos e imutáveis”). Para o autor, assim como para o aluno, o professor precisa aprender fazendo. É no contato com a prática que se torna possível uma reflexão sobre a ação. É nesse movimento que o educador poderá confrontar-se com suas dificuldades, dúvidas, relacionando as teorias disponíveis, construindo seu saber:

(...) Se o praticum quiser ter alguma utilidade, envolverá sempre outros conhecimentos diferentes do saber escolar. Os alunos mestres têm geralmente consciência desta defasagem, mas os programas de formação ajudam-nos muito pouco a lidar com estas discrepâncias (SCHÖN, 1997, p. 91).

Por acreditar que o professor é um agente importantíssimo para pensarmos em mudanças na realidade da escola que temos hoje, iremos aprofundar essa discussão, inspirada nos autores anteriormente citados, trazendo uma concepção de professor como investigador, pesquisador e articulador dessas duas dimensões: prática e teórica. Essa concepção busca exatamente compreender os espaços necessários de aproximação entre a pesquisa e a prática.

## PROFESSOR PESQUISADOR: CONSTRUINDO SABER

A função do educador deve estar baseada em um ideal de educação democrática. Pretendemos contrapor à visão de professor reprodutivista a idéia de professor reflexivo, iniciativo, que toma nas mãos a tarefa de construir sua identidade profissional. O professor não pode ser um seguidor dos princípios de outros, mas sim precisa envolver-se nas práticas de construção de conhecimento, sendo assim um professor reflexivo e crítico.

### ATIVIDADE



1. Pesquise no site <http://www.uniube.br/institucional/proreitoria/propep/mestrado/educacao/revista/vol01/03/art03.htm> o significado de “educação reprodutivista” e faça uma síntese, explicando o que entendeu sobre o assunto. Caso tenha dúvida, conte com seu tutor para ajudá-lo.

---

---

---

---

---

---

---

---



**COMENTÁRIO**

*Não estaremos, nesta disciplina, dando as respostas para você. A proposta é que você se coloque no lugar de professor-estudante pesquisador, e elabore suas reflexões sobre as questões apresentadas.*

*Caso você não tenha acesso ao site, procure a definição em outro espaço ou converse com seu tutor, embora seja recomendável que você tente a internet.*

A elaboração do conhecimento se dá a partir da experiência pessoal, da história, do saber que já dominamos em diálogo com os novos saberes.

As propostas educativas exclusivamente conteudistas transmitem um saber dominador, um saber que contém elementos que legitimam a dominação, que inibem a possibilidade de os homens se transformarem em sujeitos de sua própria história.

Mendel afirma que o conhecimento não é um fenômeno separado da vida e dos interesses dos homens. Ele reafirma que o conhecimento nasceu da prática social do homem e tem por função aperfeiçoar essa prática e que, para a dialética do conhecimento, o saber é um fato prático social, portanto inacabado, em formação e reformulação no próprio ato dialógico do conhecer. Enfim, uma construção.

A esse respeito, Stenhouse (1975) afirma que "o que falta aos professores é confiança e experiência em relacionar teoria com a organização e a realização do trabalho de pesquisa". Uma questão que se estabelece na relação teoria-prática-teoria.

Nesse sentido, os professores não podem apenas figurar como meros executores passivos de idéias concebidas por outros. Eles são sujeitos, e não objetos do conhecimento. Esses sujeitos produzem, em suas práticas, uma riqueza de conhecimentos que precisa ser, juntamente com as suas experiências, assumida como ponto de partida de qualquer processo de aperfeiçoamento de seu trabalho e de mudança na escola.

Quando se está engajado na luta a favor da justiça social e em busca de diminuir a "dor" e o sofrimento associados à injusta distribuição de direitos, incluindo a educação, em muitos países, é critério a defesa da formação de um professor reflexivo, para nós, um professor pesquisador (ZEICHNER, 1995).

É preciso que se pense as dimensões políticas e sociais da educação e do contexto em que ela se insere, pois nesse campo não cabem a neutralidade e a imparcialidade. Zeichner (1995) diz que a formação do professor pesquisador não é a saída para os problemas sociais e educacionais, mas que

é preciso apoiar os esforços dirigidos a preservar e fortalecer a autonomia e o controle local dos professores, garantindo que esses processos progressistas em potência se conectem de maneira explícita com a luta a favor de uma maior justiça social (p. 396).

Trata-se, então, de formar um professor que não abdica de aprender porque a vivência da curiosidade, da vontade de ver/fazer coisas novas e realidades que não estão dadas, é a possibilidade que tem de contagiar seu aluno. É o professor que se apropria de seu trabalho, questionando-o, e também colocando as teorias em questão. Um professor que se capacita para contribuir com a elaboração de uma teoria pedagógica que aposte na infância como produtora de um futuro, de um mundo diferente, teoria essa produzida com seriedade e rigor, sem temor de sustentar sua produção em teorias éticas e políticas.

Essa concepção de formação vê o professor não como um técnico, um executor de receitas, mas sim como um profissional que interage, dialoga com os conhecimentos teóricos, estendendo a interação com professores da escola, professores universitários em um processo de colaboração, que tem em vista a produção de um conhecimento enraizado nas necessidades que se impõem ao pensarmos na educação e na exclusão social.

Como João Cabral de Melo Neto (1997), acreditamos na sua "Lição de Pintura":

Quadro nenhum está acabado  
Disse certo pintor;  
(...)  
Que, feito a partir de tal forma,  
Tem na tela, oculta, uma porta  
(...)  
que leva a outra e a muitas outras.

# Questões que permanecem: uma imersão no cotidiano das dimensões do conhecimento

AULA

9

## Meta da aula

Identificar as diferentes formas do conhecimento que transcendem os limites do senso comum nas práticas curriculares.

## objetivo

Esperamos que, durante esta aula, você:

- reconheça o conhecimento expresso nos múltiplos procedimentos didáticos que possibilitam transcender os limites das disciplinas acadêmicas e redimensionar o cenário pedagógico tradicional.

## Pré-requisitos

A revisão de concepções, conceitos e noções aprendidos neste curso abordam idéias sobre cultura e sua tipologia, exteriorizando a diferenciação de papéis das escolas que não se limitam a transmitir conteúdos teóricos. Esses conhecimentos são necessários para que você refaça a sua leitura de Prática de Ensino e possa registrar as questões relacionadas à produção da escola em parceria com outras instituições sociais. Para favorecer o diálogo multicultural e registrar as evidências que transformam os cenários pedagógicos e abrem horizontes ilimitados, faça a releitura da Aula 5 de Prática de Ensino 3, juntamente com as Aulas 4 e 11 de Prática 1. É importante, ainda, que você estabeleça relação de continuidade da aula de hoje com a Aula 5 de Prática de Ensino 4.

## **INTRODUÇÃO**

Esta aula inicia o módulo que antecipadamente gostaríamos de ver terminado para que um novo cenário, com outras experiências em Educação, fosse vivenciado, pelo menos em um futuro previsto hoje e não tão distante. Frequentemente temos esse desejo, mas nem sempre tomamos consciência dele. Nossa cultura nos permite antecipar fatos que, muitas vezes, se repetem só para nos deixar confusos e estressados, ou, quem sabe, para aguçar nossa imaginação.

A busca de compreender o mundo e a ânsia de encerrar o processo antes de tê-lo começado nos impulsionam a antecipar um fim sempre muito preocupante. A realidade vivida a cada momento é cheia de mistérios impenetráveis e muitas surpresas, de descobertas ocultas na aparência das coisas, de um desafio constante, de uma aventura para alcançar o essencial em nosso próprio destino. Procuramos continuamente uma orientação para nossa práxis pedagógica, e nossas reflexões se transformam à medida que nos transformamos, nem sempre de forma lúcida ou programada.

No crescente movimento da própria consciência, desvelamos caminhos e adquirimos novas formas de significar, de dar sentido ao real, de estabelecer novas conexões, percebendo o que pode ser permanente (ou pelo menos durável) e o que é apenas transitório. Compartilhando o pensamento de que nunca há rupturas totais, mas, sim, uma continuidade para superar contradições, permanecemos com um princípio de síntese integradora que nos permite agregar novas idéias, novos pensamentos e modificar ou manter nossos ideais.

Nesta época de intensas mudanças de valores, de hábitos e, possivelmente, até em um trabalho novo ou em nova função que assumimos, muito ainda temos de aprender em outros cursos já programados e, também, com as leituras reservadas e não realizadas, por conta de tantas exigências universitárias.

Tecendo o próprio futuro, cada um de nós chega a um ponto de coragem e ousadia onde se encontram muitas perguntas para não serem respondidas e, sim, incrementarem as pesquisas que existem para definir o perfil do profissional que desejamos ser.

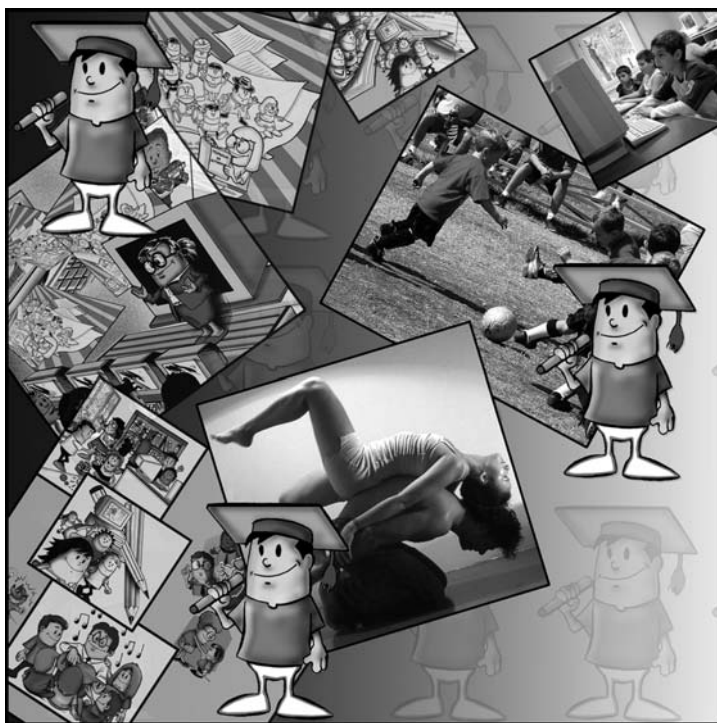
Ao quebrar tantos paradigmas e descartar inúmeras regras, chegamos a atingir um melhor posicionamento no cenário de sucesso pessoal, construído ao longo deste curso.

Neste módulo, buscamos lidar com alguns paradoxos, não apenas na sala de aula das escolas, mas nas diferentes instâncias em que ocorre o encontro intencional da aprendizagem e se expressam em uma programação pedagógica.

Essa programação deve integrar gestão participativa, com oportunidade de auto-educação e de apresentação de um produto do trabalho escolar que evidencie os propósitos de cada profissional que se dedica ao magistério e vislumbra o sentido de sua opção. Nesta perspectiva, pretendemos ver a rotina do professor, articulando presente e passado a um futuro mais promissor e conscientemente desenhado nos mais diferentes projetos educacionais.

## UTILIZAÇÃO PEDAGÓGICA DO CONHECIMENTO ESCOLAR: UM CAMINHO DE TRANSDISCIPLINARIDADE

O estudo da transdisciplinaridade nos mostra o quanto as teorias educacionais estão distantes da prática pedagógica e da realização de nossos desejos. Pense como as questões da relação teoria-prática ainda permanecem, apesar de tantas polêmicas para se estabelecer uma interlocução entre os diferentes sujeitos da aprendizagem e a relação com o seu ambiente.



Faz-se necessário, portanto, a opção por uma teoria que interprete e norteie as diversas práticas pedagógicas praticadas em nosso sistema escolar, melhorando nossas competências participativas no mundo do trabalho coletivo e individualizado.

De forma consciente e programada, procuramos respeitar a evolução individual, mantendo a harmonia entre corpo, espírito, natureza, cosmo, transcendendo os limites habituais do cotidiano, como você já aprendeu quando falamos sobre interdisciplinaridade.

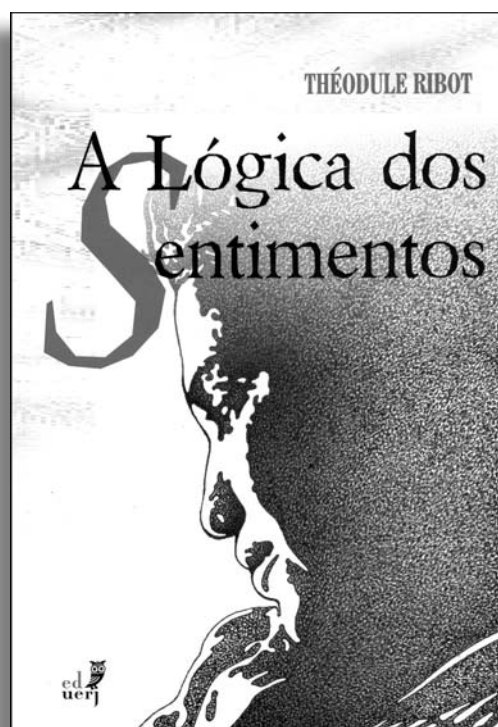
Tantas são as concepções de docência, de práticas pedagógicas e de qualidade em Educação que, como conteudistas desta disciplina, só nos resta um caminho a prosseguir, mesmo quando a rotina de nossas aulas terminar. Esse caminho se faz de forma bastante flexível e com muita criatividade, imaginação e memória que, bem sabemos, não faltam aos professores e, principalmente, a você.

Entretanto, estamos conscientes da difícil tarefa de manter uma escola de sucesso, feita com a mais longa caminhada, numa sequência de passos que se iniciam com a ternura de um estímulo e um brilhantismo reconhecido.

Precisamos de uma escola menos apegada a tradições e mais próxima da afetividade, com rompimento das amarras a uma racionalidade que não serve ao tempo presente.

A história das idéias pedagógicas revela uma grande riqueza de orientações, práticas educacionais e teorias que seguem paradigmas distintos e apontam para a vitalidade da prática como elemento fundamental no processo de mudança. Entretanto, os cursos de formação de professores deveriam falar mais do que se faz na prática e do que se pode observar no cotidiano das aulas. Isso não depende só de quem escreve ou de quem programa os currículos ou os projetos educacionais, e, sim, de quem os pratica no dia-a-dia da sala de aula.

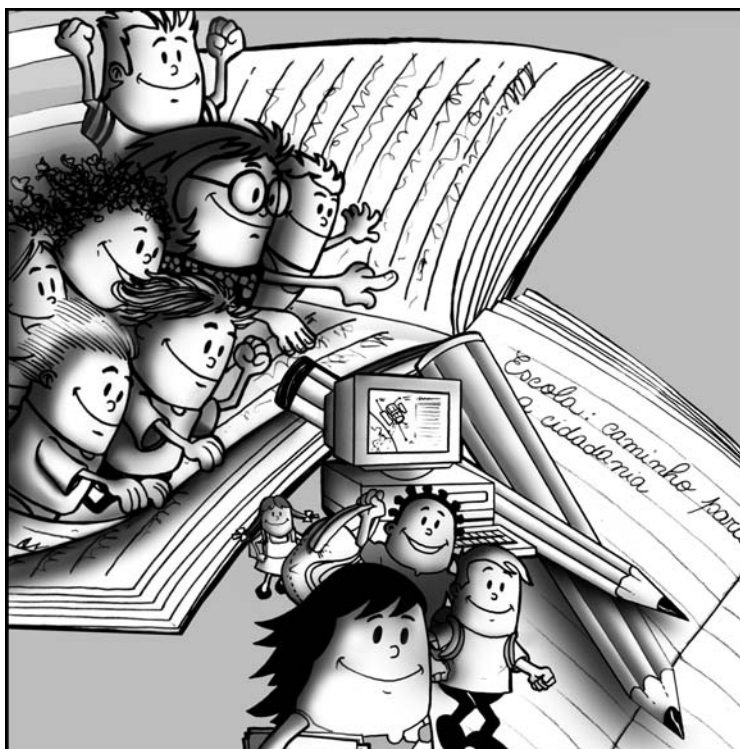
Ao desconstruir modelos de validade universal e questionar a necessidade de novos modelos estruturantes de uma racionalidade cartesiana, positivista e instrumental, assumimos um outro aparato epistemológico humano: razão – afeto – emoção.



É nesse sentido que se coloca a complexidade na Prática de Ensino em dimensão transdisciplinar. Esse assunto tem sido tema central de muitos seminários e produções textuais que, paralelamente à invencível polêmica da interdisciplinaridade, desafia a nossa prática docente há mais de duas décadas, sem que se concretize a dimensão pessoal de ser professor.

Retomando o texto da Aula 11 da Prática de Ensino 1, na qual discutimos a questão da “sala de aula conectada à realidade: evidências pedagógicas”, você é chamado a pensar a prática docente em que convivem diferentes metodologias e usos alternativos dos materiais didáticos disponíveis na atualidade, visando a oferecer uma educação compatível com as necessidades do nosso momento histórico de aceleradas mudanças.

Talvez você esteja se perguntando por que destacamos a Aula 11, quebrando a continuidade estabelecida com as duas aulas que se seguem e se incluem na temática da “utilização dos instrumentos pedagógicos”.

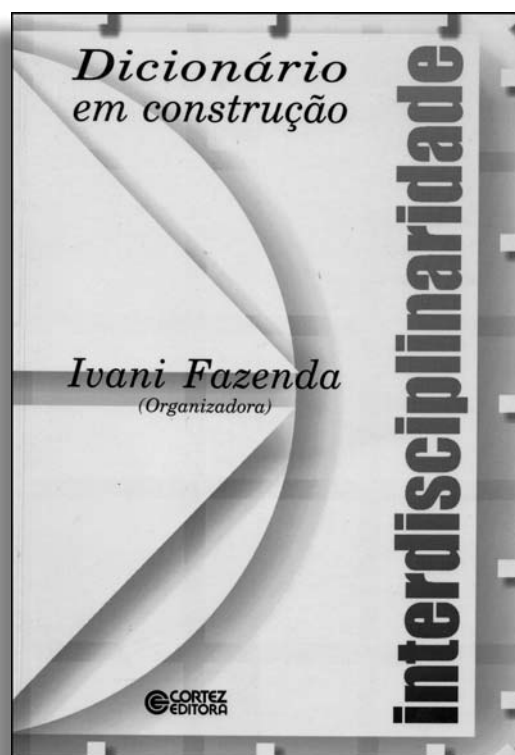


Se esta indagação está presente em sua leitura, com o propósito de estudar, avance um pouco mais na reflexão e arrisque-se a testemunhar o conhecimento vivido, revelando suas descobertas. Nessa nova leitura, que traz a intimidade maior com o texto e possibilita o diálogo autor-leitor ou leitor-autor, vem o desocultamento de vozes, experiências e histórias vividas ou inventadas para *transpor* o sentido do texto. É assim que o diálogo acontece: o autor desaparece e você conversa consigo mesmo, valorizando mínimos sinais, revendo significados de uma realidade anterior que passou do prazo de validade.

Surge, então, o inesperado, revelando motivos de sentimentos e emoções para receber um novo foco ou valorizar outros seguimentos do texto lido, aflorando o que ficou calado à espera de uma outra oportunidade para um pronunciamento novo que está religado a outros conceitos.

De certa forma, é esse pronunciamento que sustenta este módulo da Prática de Ensino 5. Em nossa lógica de ensinar, esperamos uma leitura de alto nível para agregar outros escritos que aprofundem o conhecimento, recorrendo à literatura nos seus diferentes gêneros e na sua complexidade científica que envolvem os textos produzidos na escola, sejam eles didáticos, didatizados ou de alunos.





O estudo proposto por Ivani Fazenda no livro *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*, quando pretendemos um mergulho no cotidiano, se torna indispensável e deve fazer parte de sua biblioteca. A seleção de conceitos que ela nos mostra abre caminho para a transdisciplinaridade, em seu processo de resignificação, para surgir uma outra lógica de ensino que inclui os *Temas Transversais* e se efetiva nos *projetos curriculares* em outra abrangência.

Voltando-se para a questão do *conhecimento aberto* e seu entendimento, são valorizados diferentes aspectos ocultos no ato de ensinar. Esses aspectos são calados na memória que se recupera em uma linguagem reflexiva. Também a linguagem do corpo, tanto tempo mantido em silêncio ou subjugado aos encantos da oralidade, ganha um espaço definido entre a hora de falar e o muito tempo para calar, como costuma acontecer.

Essa idéia de transdisciplinaridade pode parecer extremamente simples e antiga para você, ao final de um curso tão denso em informações que, se as palavras de Bertold Brecht não estiverem em sua mente, você perderá um grande aprendizado. Pensemos juntos, novamente:

Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. Examinai, sobretudo, o que parece habitual (...) não aceitai o que é de hábito uma coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.

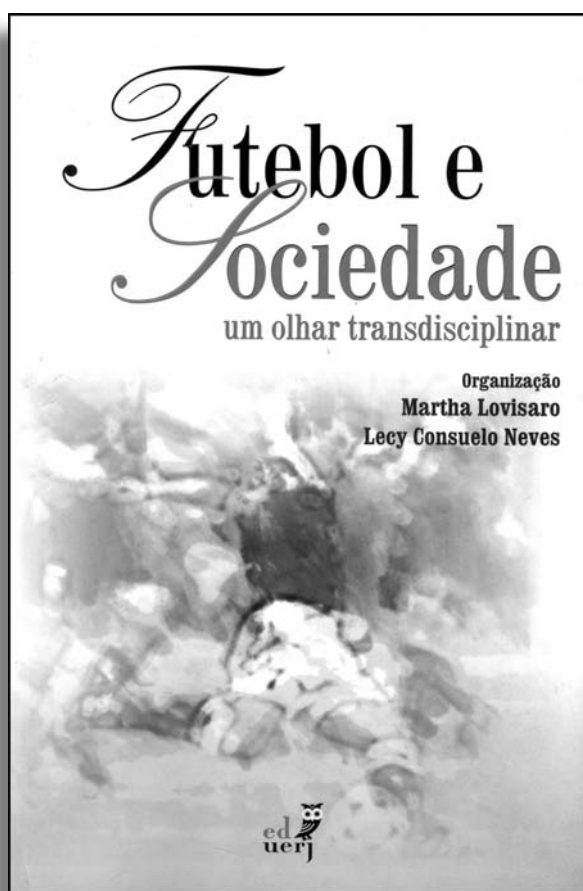
Retomando o poema "As Novas Eras" que você já viu citado inúmeras vezes, lembramos:

As novas eras não começam de uma só vez.  
Meu avô já vivia no novo tempo.  
Meu neto viverá talvez ainda no velho.  
A nova carne é comida com velhos garfos.



Quanta reflexão para tão poucas palavras em versos que não rimam e fazem da poesia um momento de afeto e razão, sentimento e informação.

Nesta aula, apontamos um caminho para a transdisciplinaridade, conceito que nos serve para mostrar como a Prática de Ensino é feita na forma em que os recursos do meio são utilizados na construção de novos conhecimentos para ultrapassar os limites da escola, como aprendemos com as professoras Martha Lovisaro e Lecy Neves, publicadas no livro *Futebol e sociedade: um olhar transdisciplinar*.



Merece destaque, neste momento, uma retomada secreta e fugidia para lembrar a *vivência* que muitas pessoas confundem com *experiência*, porque não aprenderam a praticar um olhar para dentro e para fora, para si e para o outro, em um processo de dor e de alegria, que cada um se permite com a *fusão* de muitos olhares que são possíveis de transcender o real aceleradamente apresentado.

Quando pensamos num filme, quando usamos um fato extraído da memória ou quando fazemos uma excursão, sempre aprendemos muito. Vemos coisas novas e outras nem tão novas assim. Guardamos fatos que nos sensibilizam e descartamos tudo que nos aborrece, para uma lembrança mais gostosa a fim de que ninguém nos impeça de sair contando, mesmo para quem não queira ouvir.

É assim que pretendemos compartilhar os nossos conhecimentos para que você, ao produzir seus saberes, projete os conteúdos necessários a uma atualização constante em sua formação profissional e permanente em Educação.

Sabemos que muitas reflexões terão de ser feitas para se chegar a um caminho mais produtivo. Pensaremos sempre em uma criatividade vivida no cotidiano das aulas e seguida de muitas interrogações para orientar as reformulações curriculares que não se fazem de uma só vez. Isso significa uma perspectiva inovadora para o professor que, dia-a-dia, se depara com um cotidiano cheio de novidades que põem em risco os conhecimentos tanto tempo resguardados para serem jogados fora, se uma argumentação mais convincente se aproximar.

Veja como é oportuno relembrar o conteúdo de Prática de Ensino 3 relendo a Aula 5, que trata da emergência de novos paradigmas epistemológicos na prática docente e reforça uma *outra lógica de ensino*.

Não perca a oportunidade de fazer uma releitura mais paciente desta aula, e guarde as palavras de Edgar Morin, no sentido de elucidar a *heterogeneidade do real*, tão necessária a um avançar consciente.

E a questão da mudança ainda permanece... Em que pessoas e em que profissionais nos tornamos? Que conhecimentos foram importantes na dimensão pessoal de ser professor? Que novos *aparatos* usamos para idéias tão tradicionais? Que argumentos surpreendentes poderiam encher de prazer, de paixão e alegria a insegurança do novo, da criação ou da *transformação*?

Fica, ainda hoje, para nossa reflexão: que os conhecimentos, hábitos e atitudes podem ser vividos como Prática de Ensino para que um mínimo de certeza possa dar continuidade à escola, ao ensino, ao progresso? Que processo precisamos aprender, e quem pode nos ensinar? Que conceitos e conteúdos se tornaram obsoletos?

Sabemos que nossa cultura é formada de mitos, fatos, realidades vividas e criadas pela *imaginação* com a qual os poetas, os filósofos, os profetas se deleitam. Em tudo encontramos razão e, assim, juntamos nossos conhecimentos para responder a questões que nem sempre nos afligem, mas incomodam aos outros e, por tabela, nos sensibilizam.

É nessa hora que nos percebemos diante de uma realidade de encontros e desencontros, de consensos e conflitos que nos conduzem ao campo da Psicanálise em suas múltiplas teorias e práticas, que o mundo das letras não dá conta de explicar. Buscamos muitos recursos para encontrar caminhos novos e encontramos caminhos antigos que nos aproximam das leituras, dos estudos, da filosofia, da literatura e da ficção, reinventamos a tradição conduzidos com muita seriedade e com muita imaginação.

## ATIVIDADES

1. Brincando com a imaginação, busque em sua memória, com a ajuda de um álbum de retratos fotografias de um acontecimento bastante significativo para você. Relate este fato transmitindo pensamentos, traduzindo emoções, estimulando a imaginação, permitindo que suas vivências se transformem em um conto cheio de sedução. Pense que haverá um leitor para este seu relato e que precisa se identificar com os personagens, as idéias e os sentimentos. Procure ser coerente na expressão de suas idéias, não se afastando do fato ocorrido por acrescentar subjetividades como avaliações e adjetivações desnecessárias. Esclareça a relação entre a realidade e a sua imaginação. Mostre a heterogeneidade do real vivido e do real contado. Relate como aconteceu o fato e analise as razões que o levaram a priorizá-lo.

---

---

---

---

---

---

**COMENTÁRIO**

*Esse seu relato é um recurso para que você tenha mais facilidade em transformar as suas aulas em vivências, sem tanta televisão, ou mesmo palco de um circo. Procure estar atento ao trivial cotidiano e a ele agregue sua espontaneidade, seu humor mais picante, seus questionamentos. Proponha-se a não falar mal repetidamente das coisas rotineiras. Procure atividades que possam trazer mais alegria a sua sala de aula, ao seu trabalho e a sua forma de ensinar, aprendendo um pouco mais ao utilizar o potencial que existe em você e, também, os recursos que a comunidade nos oferece de forma tão variada e que utilizamos tão pouco e sempre da mesma forma.*

2. Leia o seu relato para alguém que tenha presenciado o acontecimento junto com você e valorize essa aprendizagem na interlocução do seu parceiro nesta leitura. Veja que haverá momentos de discordância e de consenso. Pratique este diálogo e perceba que alguns argumentos entram na lógica da razão e outros acompanham os sentimentos. Sem este exercício consciente, você terá dificuldade de encontrar formas de concordância nos trabalhos que devem ser compartilhados. Este procedimento, que pode começar em casa, na família, deve ser desenvolvido na escola, sendo um começo para o entendimento entre as pessoas que convivem e trabalham juntas.

---

---

---

---

---

---

**COMENTÁRIO**

*Verifique que a conciliação vai além das divergências pessoais que partem e repartem o real e indicam um caminho escolhido para prosseguirmos juntos. Com isso, vamos além das subjetividades e conquistamos um caminho novo que transcende as particularidades dos indivíduos, dos ambientes e sustentam as ações solidárias. Qualquer projeto pedagógico que não tenha atingido essa dimensão do trans, do ir além das partes que compõem o conjunto de idéias, de pessoas e de ideais não sobrevive aos desafios diários nem às provocações menos instigantes.*

3. Recorde-se de uma experiência em sua vida que possibilitou a transformação do fracasso em aprendizagem de sucesso. Registre com imagens essa experiência e associe a pelo menos quatro outras mídias, como, por exemplo, filmes, novelas, poemas, usando a mesma temática do seu relato e possibilitando uma transposição didática. Analise-os pedagogicamente e destaque os argumentos semelhantes e as hipóteses que surgiram dessa experiência de transformação com a reflexão dos paradoxos que mostram a heterogeneidade das idéias, as diferenças culturais que se apresentam nas subjetividades inevitáveis ao relacionamento humano.

---

---

---

---

---

---

**COMENTÁRIO**

*A leitura do relato de sua experiência, vivenciada e redimensionada com a contribuição de outros participantes do fato em análise, trará elementos que poderão auxiliá-lo no planejamento de suas aulas. Interrogar-se sobre o conceito de transdisciplinaridade e o quanto ele é fundamental para compreender a complexidade dos processos didáticos nos quais a aprendizagem ocorre, possibilitando uma produção coletiva na escola. Lembre-se de que o conhecimento sobre representação social deve ser levado em conta e procure estabelecer relações entre o que é dito e o lugar social de quem o diz. Recorde a Aula 5 da Prática de Ensino 1.*

## RESUMO

A educação vive um tempo histórico de grandes transformações em sua lógica e em seus pressupostos com relação às dimensões do ensino.

A Prática de Ensino promove, a partir da relação das idéias de inter disciplinaridade e transdisciplinaridade, a discussão de alguns pontos ainda nebulosos nesses pressupostos.

A efetivação de um Projeto Político-Pedagógico passa por esse alongamento das idéias apresentadas na escola que recebem as contradições e contribuições da comunidade.

A reflexão sobre o relato de experiências com uma revisão dialogada permite a aproximação dos sujeitos à aprendizagem, propiciando uma ação coletiva e mais participativa.

A transdisciplinaridade ocorre com o pensar a ação na ação de refletir sobre a ação, quando ultrapassa o trivial das análises simplificadas dos conteúdos

Os projetos pedagógicos permitem a vivência transdisciplinar quando, além do encontro entre pessoas e diferentes profissionais, promovem megaeventos e se apóiam em fenômenos que se revestem de simbolismo como o futebol, o carnaval carioca, os rituais de Ano-Novo nas praias de Copacabana.

## INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, você terá oportunidade de repensar a importância das imagens e da imaginação na composição do ambiente pedagógico. Discutiremos uma ferramenta que nos ajuda a transpor a monotonia das aulas e a visualizar, no diálogo, as múltiplas formas de linguagem e as diferentes hipóteses que ele pode oferecer ao leitor.



## Discurso e imaginação: subjetividades em Cami@du

### Meta da aula

Valorização das imagens inseridas no texto didático como ilustração provocadora de múltiplos pronunciamentos pedagógicos com os princípios da complexidade.

Durante a leitura desta aula, você deverá ser capaz de:

- reconhecer, como personagem, as imagens que ilustram os diferentes discursos implícitos nos textos das aulas de Prática de Ensino e que tomam vida ao estabelecer um diálogo com o leitor.

### Pré-requisitos

Esta é uma aula que necessita de uma recapitulação de conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas do curso. Destaque principalmente: Aula 5, da Prática de Ensino 3, Aulas 4 e 7 da Prática de Ensino 4. Faça, também, a releitura da disciplina Língua Portuguesa na Educação 1, Aulas 5 e 6, e da Literatura na Formação do Leitor, as Aulas 1,9 e 12.

Aproveite as leituras realizadas para descobrir novas aprendizagens e fixar os conhecimentos mais importantes relativos à literatura utilizada neste curso, inclusive o *site* <http://www.casalyjabojunga.com.br/portugues>.

## INTRODUÇÃO

Quem olha para fora, sonha,  
Quem olha para dentro, desperta.

Carl Young

Acostumados à rotina das aulas, sendo continuamente despertados de nossos sonhos, desejos e pensamentos, mais uma vez estamos juntos para continuar nossa missão de estudo. Esta missão significa desapego, intranquilidade, desafio e muita imaginação.

Na certeza de que, sozinhos, seria impossível terminar nosso compromisso, apelamos, com muita consciência, para a ficção na produção das imagens que ilustram nossos livros de Prática de Ensino.

Bem, será mesmo ficção ou um hábito cultural que, por não causar estranheza, coexiste ao massacre da razão? Será simplesmente imaginação? Ou, quem sabe um recurso para dar ao nosso material didático a intimidade que a educação exige?

Queremos falar agora de uma outra proposta de leitura das aulas já vivenciadas nesta disciplina e, possivelmente, até questionada em alguns momentos de nossos encontros textuais - *a leitura das imagens*.

À guisa de ilustração, algumas imagens de ilustração foram se revelando e criando um discurso paralelo que inclui o conteúdo de diferentes disciplinas no desenvolvimento da Prática de Ensino.

Queremos revelar um segredinho do dia-a-dia, que todo mundo já sabe, mas se cala quando o assunto vem à tona. É como se tivesse um sentido de imoralidade, um ataque aos brios tanto tempo preservados para se revelar quando explode a emoção e o silêncio fica incontido. Preste bastante atenção.

Na primeira aula deste último módulo, você foi solicitado a ter em mãos os livros 1,2,3 e 4 desta disciplina para receberem um arremate, alinhavo ou costura (brincando com as palavras no mundo de metáforas), sem tentar revisar ou propor um novo curso.

Nossa intenção é reinventar (se é que cabe esta palavra) a tradição freqüente em nossa literatura acadêmica.

Roubando a idéia de reinvenção da tradição em Hobsbawm (1997) e relacionando-a ao poder impetrado às imagens, na atualidade, sentimos vida nas ilustrações tão carinhosamente produzidas pelo nosso ilustrador. Guardem o seu nome de forma mais intimista – Dudu. Foi ele que deu a todos nós um *caminho* para manter o diálogo *em educação* e assumir a postura crítica personificada de Cami@du.

O Cami@du pode ser considerado como personagem que se oferece para ampliar, aumentar e intensificar o processo de interatividade no desenvolvimento das aulas de Prática de Ensino, quando se percebe o aluno como sujeito ativo e inserido em uma sociedade, tendo na linguagem sua forma de expressão. Ele vem sendo o nosso companheiro no Caminhar em Educação, mediando nossa relação, ora completando o texto escrito, ora questionando a autoria ou mesmo provocando uma releitura para melhor compreensão.

É comum o uso de personagens que facilitem e tornem mais real a dinâmica da ação autor-leitor, dando ao texto uma intimidade maior. Entretanto, nosso Cami@du se apresenta criando e descobrindo pronunciamentos ocultos, ou intencionalmente ocultados pelos autores. Sendo uma personagem pensada para vencer os momentos de solidão e compartilhar o ambiente de estudo em EAD, possibilita ações interativas, trazendo para a cena da leitura os diferentes sujeitos nela incluso pela experiência que se faz no intercâmbio entre produção e recepção – a obra e o leitor.

## **A CRIAÇÃO DE CAMI@DU: AMIGO QUE SE RETRATA NA ILUSTRAÇÃO**

Joy Mattos

Regina Nacif

Para começar, deixe que eu me apresente. Eu sou Cami@du, a personagem que ilustra os livros de Prática de Ensino deste curso que estamos por concluir.

Percorremos juntos todo o caminho da construção de conhecimentos desta disciplina, desde a Prática de Ensino 1 até o presente momento e ninguém imaginava que eu fosse surgir como decorrência de uma convivência de estudo.

Você deve estar se perguntando por que só agora resolvi me dar voz, e justamente aparecer no último livro desta disciplina.

Eu já vou lhe explicar:

Primeiro, porque os autores não gostam de despedidas depois de tanto tempo *curtindo juntos*, mesmo que a distância, momentos de muita aprendizagem. Mas esse não é o principal motivo. A verdade é que na evolução das leituras



que constituíram as aulas, eu acabei me impondo e, mais do que simples figura ou ilustração, ajudei a compreender o texto, tornei-me tão eloquente, que acabei assumindo uma identidade, enriquecendo, esclarecendo, questionando o que estava escrito e, até mesmo, brigando com determinadas idéias ali reveladas. Recorde os risos, a perplexidade e os inúmeros momentos de emoção em que eu trouxe a dúvida para fazê-lo questionar as palavras dos conteudistas e tecer novos argumentos. Chegue mais perto de mim, passando em revista as páginas dos nossos encontros nos livros da disciplina.

Parece que você se surpreendeu e até mesmo pouco entende a minha presença no “*fim de festa*”. Quero muita alegria e altas comemorações para saudar

sua formatura e apadrinhar suas memórias de tão rica experiência.

Como aprendemos no volume de Prática de Ensino 1, Aula 5 “não existem discursos neutros, visto que há sempre uma ideologia subjacente” (p. 44).

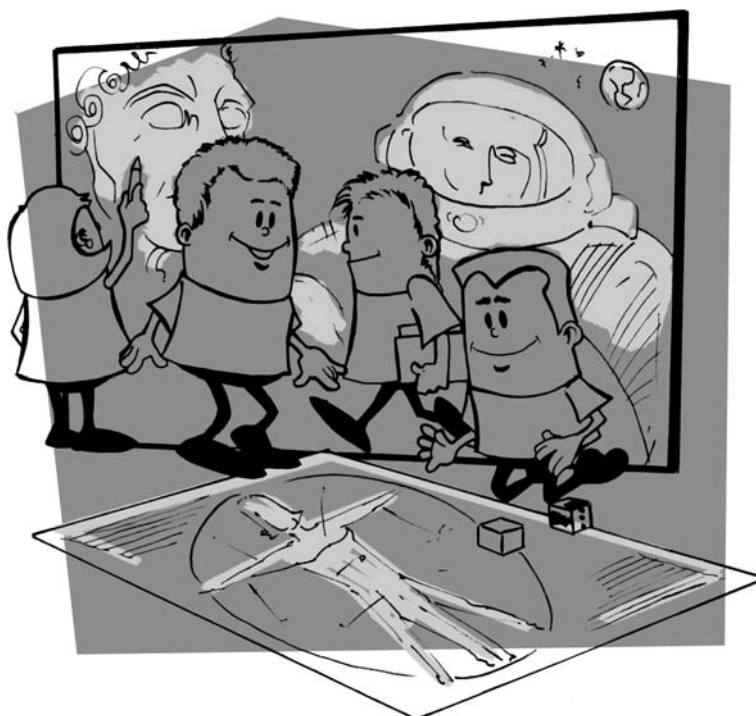
Assim sendo, meu discurso não foi apenas ilustrativo, mas revelou-se significativo e acabei tornando-me portador de um outro discurso que era percebido por aqueles leitores curiosos e perspicazes que não se contentavam, apenas, com a leitura do texto escrito. E, então, olhavam, atônitos, minhas expressões e ações imaginadas. Dessa forma, acabavam percebendo, à medida que as lições iam se desenrolando, o quanto eu me constituía, de maneira autônoma e tomava corpo, criando uma identidade propositadamente atuante, ultrapassando os limites do texto, trazendo-lhes, com as imagens, outras possibilidades de leitura e reflexão.

Como parte da estratégia de apresentação das idéias, nos múltiplos discursos que entram em conflito, tenho de buscar consonância para fazer do pensamento uma ação representativa e com significado próprio.

Eu instiguei você, desde a primeira imagem, na capa do livro de Prática de Ensino 1, quando o convidei para um vôo: o vôo por um mundo de cores, instintos, beleza, razão, imaginação, sentimento e criatividade. Eu disse: venha comigo... e todos os que me ouviram pararam para me ver melhor e encontrar a subjetividade que envolve a Prática de Ensino.

Ao chamá-lo para adentrar o mundo fantástico da construção de conhecimento, mesclei a ficção com a realidade, possibilitando que você interagisse com o texto, tal como se deseja na leitura interpretativa em que o leitor se sente tocado a uma co-autoria e, conseqüentemente, instigado a deixar a passividade e a subserviência para entrar em ação.

Assim, acabei por contribuir para a desconstrução da racionalidade disciplinar e absoluta que caracteriza a postura acadêmica tradicional de verdades científicas, que tem no livro escrito seu porta-voz, comportamento decorrente das grandes narrativas sustentadas por todo o século XX.



Ainda uma vez mais, vou lembrar as palavras da Aula 6, no primeiro volume, citando Garcia (2000, p. 55): “(...) a verdade é sempre relativa a quem olha e ao lugar de onde se olha, e mais, que o que então denominamos objeto nos olha, interagindo conosco, e direciona o nosso olhar, influenciando sobre o que vemos e até sobre o método que escolhemos para investigá-lo” tornando-se um *exercício de múltiplos saberes?* ...Ou fazeres?...ou de *aceitação do outro?*

Sim, por esta surpresa ninguém podia esperar, concordam? Acho que nem o Eduardo, autor de meus traços na ilustração desenhada carinhosamente, pressentia minha presença na alegria de complementar, compor e refazer as idéias emitidas no texto escrito.

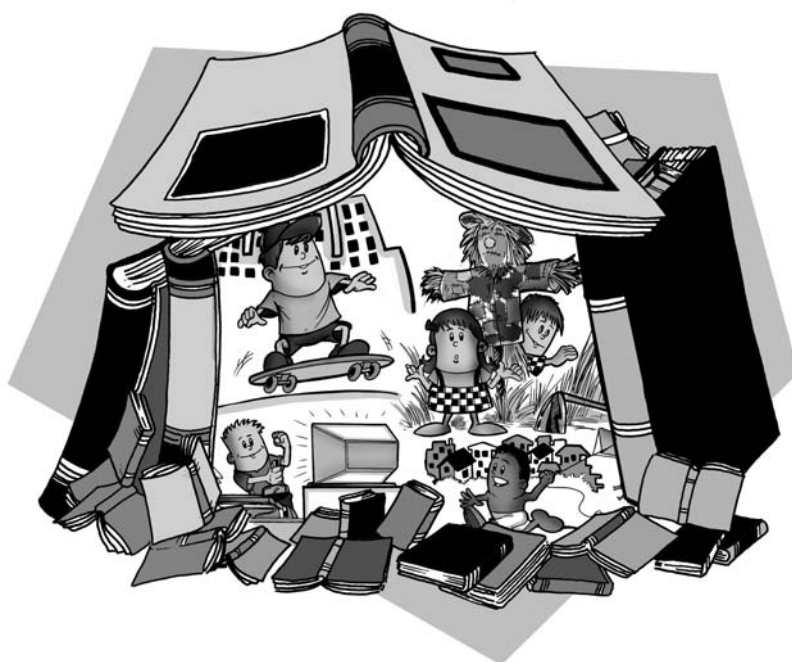
Enquanto todos pensavam estar me usando como uma forma de ilustrar as suas idéias, eu ia ganhando identidade e passei a dialogar, contestar e muitas vezes provocar os leitores, vendo sob novas perspectivas as verdades analisadas, as palavras utilizadas e as atividades propostas.

Dessa forma, acabei me constituindo um elemento cuja presença passou a *estimular a reflexão sobre as práticas educativas* no que concerne à formação do leitor no mundo atual e provocando um outro conceito de leitura.

É indispensável reconhecer que ler não é apenas decodificar um texto escrito, mas atribuir significado àquilo que se lê, o que demanda uma complexa tensão entre valores sociais extra-escolares e a cultura acadêmica, cuja organização define o modelo cultural da escola e da sociedade letrada na coexistência do *pensamento complexo*.

Com minha presença, mostrei a você que se pode interferir nos *caminhos de construção de significados* previamente traçados nos textos essencialmente dinâmicos, exigindo mais do que simples interpretações – a reelaboração, de intervenções efetivas de leitura. Procurei, nas diferentes metáforas, transpor a simplificação do pensamento em uma leitura ingênua, como nos ensina Edgar Morin.

As palavras de Lygia Bojunga exemplificam muito bem as múltiplas possibilidades dessas intervenções:



Pra mim, livro é vida; desde que eu era muito pequena os livros me deram casa e comida.

Foi assim: eu brincava de construtora, livro era tijolo; em pé, fazia parede, deitado, fazia degrau de escada; inclinado, encostava num outro e fazia telhado.

E quando a casinha ficava pronta eu me espremia lá dentro pra brincar de morar em livro.

De casa em casa eu fui descobrindo o mundo (de tanto olhar pras paredes).

Primeiro, olhando desenhos; depois, decifrando palavras.

Fui crescendo; e derrubei telhados com a cabeça.

(Mensagem de Lygia Bojunga para o Dia Internacional do Livro Infantil e Juvenil, traduzida e divulgada nos 64 países membros do IBBY.)

Dessa forma, revelo que os *desenhos complementam* os textos, deixando que o leitor possa ir além das mensagens escritas, interagindo com o livro e, assim, sendo levado a instâncias não previstas e caminhos nunca previstos nas práticas inesperadas.

Nas ações de sala de aula, através dos relatos de alguns professores, com os quais tive contato nesse percurso que me foi permitido trilhar, tenho verificado que ainda há aqueles que exercem a construção de práticas de leitura em seu sentido mais restritivo. Sem dar vez ao aluno, impõem a sua perspectiva de leitura de mundo, não acolhendo com tolerância outras respostas possíveis e desconhecendo a possibilidade de múltiplas significações do texto escrito. As inferências dos sujeitos envolvidos no processo de construção fazem confrontar universos distintos de organizações e representar múltiplas identidades. Sabem que isto eu aprendi com você?



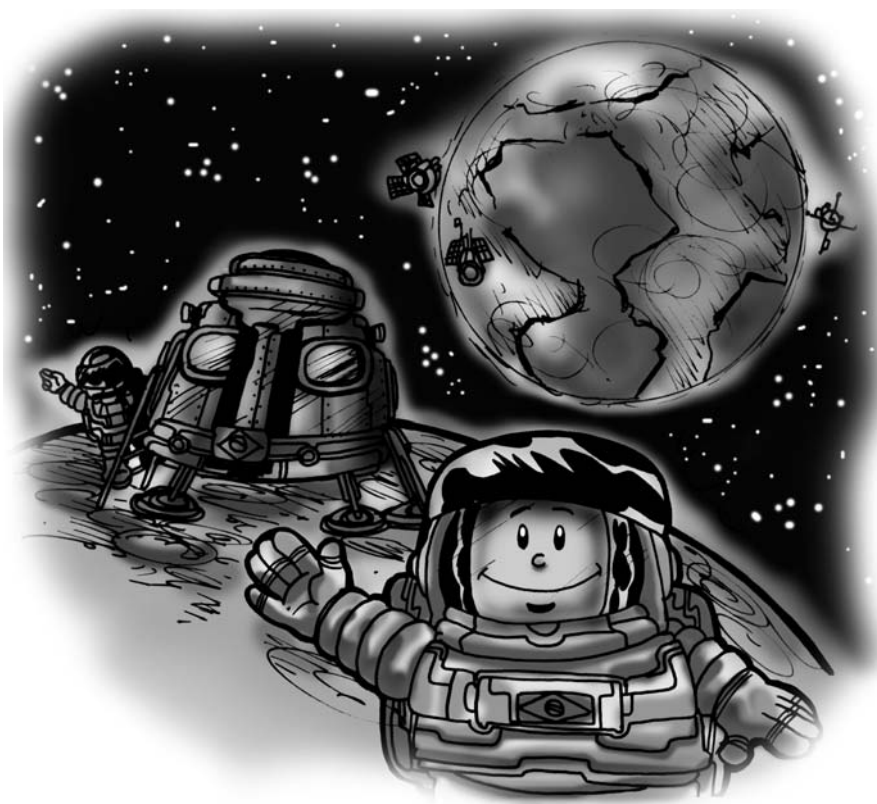
Daí o fato impositivo para o nascimento de Cami@du nesses livros e de ganhar voz nesse momento e, mais uma vez, com maior eloquência. Represento a possibilidade de se deslocar o foco da construção de conhecimento do objeto para o sujeito, permitindo agregar ao projeto pedagógico uma dimensão contextualizada no mundo atual que transcende a simplificação e a disciplinaridade.

Aprendemos que uma prática desejável de leitura deve necessariamente dirigir-se à formação de um *leitor construtor de significados legítimos por si mesmos* e que seja capaz de proporcionar transformações no ambiente sócio-histórico em que vive, levando em conta todo o seu entorno sociocultural, seu cotidiano, sua oralidade, capacitando-o a construir e gerenciar o seu próprio conhecimento, usando e usufruindo de muita autonomia e imaginação.



O eixo da aprendizagem, nessa perspectiva, se desloca do produto final da construção do conhecimento para se situar no fazer pedagógico, isto é, na construção das relações entre as pessoas e os textos e das pessoas entre si. Isso nos leva a uma nova significação do papel do professor junto ao aluno, passando a assumir a *função de mediador*, pressupondo a participação ativa do aluno como sujeito da construção de seu próprio processo de formação de conhecimento e apresentação de seus saberes.

Nessa perspectiva, o tempo em que o homem vive o condicionamento histórico-cultural adquire importância. Verifica-se que o tempo, a partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, não molda o homem, não promove o seu ajustamento a situações já estabelecidas, mas promove a integração que o leva a transformar a realidade, através de sua consciência.



Isso implica “*receitas*” prontas e preestabelecidas. Essas respostas, concebidas *a priori*, são substituídas por planos, projetos, colocando o olhar pedagógico em direção ao futuro. A voz única dos paradigmas se abre para a polissemia, para a sinfonia que cria e recria, agregando diferentes vozes na busca de soluções inéditas e criativas para os problemas do Homem.

Quero terminar aqui o meu discurso de Cami@du, agradecendo a você por essa oportunidade de poder falar àqueles companheiros de estrada, com os quais fui pegando intimidade e aprendendo a conviver e, mais uma vez, dar ao verbo ensinar uma conjugação reflexiva: aprendi a ensinar-me, revendo e aproveitando cada dia para uma nova criação.

E eu digo, parodiando a escritora Lygia Bojunga, a minha imaginação passou a alimentar os livros desta Prática de Ensino e, as trocas que iam se fazendo, acabaram por construir uma realidade em que todos os sonhos são possíveis e novas realidades constituídas.

“... o livro agora alimenta a minha imaginação.”

Cami@du

## **REFLEXÕES EM TORNO DE CAMI@DU: SUBJETIVIDADE NAS RELAÇÕES PEDAGÓGICAS**

O que significa, em termos educacionais, a presença de Cami@du?

A continuidade das imagens articuladas ao texto escrito, por si só, traz um potencial formativo da mente e da sensibilidade que se faz à revelia do professor e do autor, por mais expressivas e evidentes que sejam suas intenções.

Quando tratamos da ilustração de um texto, forma-se uma celeuma incrível que provoca acaloradas discussões, mesmo sem ir além dos traços desenhados e da conseqüente composição literária. Imaginem, então, no caso de Cami@du, ao se fazer personagem, que assume várias identidades como ser humano: o amigo, a criança, o adulto, o aluno, o professor... o outro que contracena no cotidiano individual e interno de cada leitor.

Interagindo com as próprias idéias de quem lê, ele pode libertar a solidão da leitura, do isolamento na reflexão ou a falta do parceiro para discutir. Instigando ao diálogo promove o descarte da continuidade linear do texto em favor da complexidade e da diversidade da leitura com fins pedagógicos.

Os mais novos estudos, que redimensionam o valor da imagem, em seu fascínio e sedução compartilhada, têm superado o fracionamento do olhar momentâneo e instituindo o que temos nomeado texto imagético. Diferentes teóricos têm se dedicado a esse estudo e você já conhece a importância dele tanto nos conteúdos desta disciplina, como também, quando se empolgou com as aprendizagens em Literatura na Formação do Leitor e em Língua Portuguesa.



Procure rever, com mais atenção, os conceitos de aluno-leitor e aluno-autor que resgatam a autoridade do autor e não desprezam a inteligência do leitor.

Sabemos que você muitas vezes se indignou com a discordância do professor em relação às suas interpretações do texto ou das respostas às perguntas da prova. Com o pavor do erro, você se deixou vencer pelos argumentos apresentados e nem teve chance de contestá-los ou sugerir novas leituras do texto ou da cena de relacionamento que se forma. E, continuando seu caminho de estudante, não encontra alguém para confidenciar tal frustração. É aí que entra em vida o Cami@du, seu companheiro presente na mediação das respostas, que nem sequer foram ouvidas pela autoridade presente.



Para rever essas situações mencionadas e mostrar a possibilidade de outras práticas de ensinar que operam mudanças nos sujeitos, alertamos para a influência mais profunda na produção e no entendimento dos diferentes discursos em seus pronunciamentos pedagógicos. Releia a Aula 8 da Prática de Ensino 4 que trata da Literatura em Ação.

Prepare-se, agora, para o mais interessante que você já descobriu, mas... teve dificuldade em compreender:

Cami@du não é homem, nem mulher, não é criança, aluno ou professor e muito menos professora rude ou dengosa que faz tanta falta na infância, como dizem determinados pedagogos. Dependendo do momento do texto em que entra em jogo, é mais do que a imagem pode apresentar.

Ele pode ser você mesmo se colocando no lugar de quem escreve e exercitando uma nova autoria, pondo em uso outras linguagens, mostrando sua inteligência. Com esse aprendizado você realiza a reflexão mobilizadora de uma pedagogia interativa e dialogada que favorece o surgimento de novas direções e possibilidades concretas de pensar a atuação docente, numa relação menos distante e mais próxima da afetividade.

Que identidade construímos, então, para Cami@du?

É uma forma de metalinguagem, que nos faz reagir aos discursos vistos nas diversas mídias, relacionando-os às diferentes práticas no ato de ensinar? É uma personagem criada para dar vida às temáticas de estudo e aos pensamentos do leitor? É uma hipótese para trazer a corporeidade no estabelecimento do diálogo?

Essas e muitas outras perguntas ficam para sua reflexão, ajudando-o no caminhar de muitas aprendizagens.

Com as atividades propostas nesta aula você poderá perceber que, tal como qualquer imagem propicia em sua recepção, ela propõe múltiplas representações para os autores e seus intérpretes, como você, professor cursista. Configure o seu Cami@du e com ele se relacione, reconheça a humanidade plural em expansão e recorra a ele como depositário de suas dificuldades, mas também de suas alegrias e descobertas feitas e tantas vezes caladas, quando você não tem a escrita como profissão ou determinação.

## ATIVIDADES

1. Todos os dias nos sentimos em diferentes situações.

Um dia nos sentimos sozinhos, tristes, abandonados...

Logo depois, ficamos nervosos ou com uma preguiça inexplicável e um sono sem fim.

Mas há, também, outros dias em que buscamos socorro e ninguém nos ajuda. Todos ficam surdos aos nossos apelos e nos deixam inseguros, desconfiados de tudo...

Ainda temos, também, alguns dias de carinho e aconchego que nos aproximam de um amigo nem sempre muito presente, mas bastante querido.

Outros dias, no entanto, estamos mais audaciosos e praticamos um ato de liberdade ou nos entregamos a uma brincadeira.

Faça uma releitura deste texto provocativo e sublinhe dez situações para ilustrá-las de forma imagética, usando um desenho, uma charge, algumas fotos ou colando gravuras selecionadas. Organize o seu *book* e escreva o seu texto.

### COMENTÁRIOS

*Esta é uma brincadeira que, de vez em quando, fazemos com as crianças para ajudá-las a reconhecer suas emoções e a dos outros. Desprenda-se de um olhar ingênuo sobre as fotos ou desenhos e procure imaginar-se revivendo as situações que são apresentadas. Passeie no imaginário. Lembre-se de que os caricaturistas são exímios na arte de mostrar emoções. É importante que você busque ilustrar seus textos, possibilitando expressar melhor suas idéias, e, tornando-os mais atraentes para seus alunos. Note que material interessante está em suas mãos e que pode ser transformado em um jogo, dando margem à escrita de outros textos com as mesmas imagens.*

2. Você recebe, em sua caixa postal ou nos caminhos percorridos no dia-a-dia, uma série de panfletos e propagandas, convites e mensagens ou comunicados que lotam sua casa de correspondências, e, um dia vão direto para a lixeira, sem mesmo uma rápida leitura. Assim, refugamos recursos do cotidiano que poderiam ser utilizados pedagogicamente.

Faça uma seleção desse lixo com lentes de professor. Separe as imagens mais chocantes e os textos promocionais dos produtos mais vendidos no mercado. Você já conhece essa atividade que chamamos de “*contesta textos*”?

Separe cinco propagandas e anote em cada uma as idéias mais sedutoras que induzem à compra do produto. Prepare um texto que conteste essas idéias e crie argumentos negativos que desestimulem o consumidor e o leve a valorizar um outro concorrente ou um outro produto.

#### COMENTÁRIOS

*Esta é uma atividade que estimula a formação de diferentes argumentos na produção do texto. Procure dirigir seu texto a um amigo, uma pessoa que seja sua conhecida ou ao seu tutor no pólo. Constate como a argumentação se torna mais fácil e o texto mais verossímil quando a narrativa tem um destinatário. Essa pode ser uma oportunidade para o seu Cami@du aparecer.*

#### RESUMO

Buscando destacar e sedimentar melhor a questão do diálogo encontramos em Cami@du uma sustentação imaginária que nos aproxima da imagem em uma lógica que privilegia a emoção, os sentimentos e cria um pretexto de presença constante, transpondo a distância, ganhando corporeidade. O nascimento inesperado de Cami@du, assumindo sua identidade, traz o desejo de uma releitura das aulas, instigando você a construir novos diálogos com os autores e consigo mesmo, tendo uma outra chance de, relendo as histórias e revendo a bibliografia, iniciar outras aprendizagens, abrindo novas conversas.

Criando uma personagem que pode ser depositária das inúmeras dificuldades e discordâncias no processo de estudo, instauramos um espaço contínuo para o ato de escrever e contar, anotar, narrar e registrar fatos que têm sempre um ouvinte presente e atuante em seu imaginário.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA

A próxima aula procura valorizar a prática pedagógica, destacando procedimentos essenciais para a superação das dificuldades mais comumente apresentadas pelos professores em seu trabalho docente, reforçando o simbolismo de Cami@du.

## Imagens virtuais e literárias: o lugar da personagem

### Meta da aula

Caracterizar o poder simbólico das imagens como atuante no processo de aprendizagem.

Durante esta aula, você deverá ser capaz de:

- assumir as diferentes formas de linguagem como expressão pessoal das respostas às situações vivenciadas no processo educacional.

### Pré-requisitos

Neste momento de estudo, é necessário manter o material didático utilizado no curso, de forma a visualizar o quanto já foi lido e trabalhado durante as diferentes aulas.

Procure organizar suas anotações e dar um melhor arranjo estético ao seu ambiente de estudo e produção.

Uma releitura das Aulas 3 e 4, destacando estudos sobre corporeidade, propiciará um melhor entendimento da relação entre imagem, personagem e o sentido que dão às narrativas.

Retome a disciplina Educação Ambiental, principalmente as Aulas 1, 4 e 5, indispensáveis para ampliar os limites desta aula.

Se a mão pura do poeta acolhe em concha,  
a água se concentra.

Goethe  
(GADAMER, 2005)

## INTRODUÇÃO

Dizem que história sem imagem é história mal contada. Será?

Falar de nossas viagens, festas, reuniões e trabalho sem mostrar fotos, cartões-postais, mapas e certamente algumas recordações e objetos típicos do local empobrece nosso relato. Poucos atrativos tem um discurso que se faz monótono, pela dificuldade em estabelecer relações entre as idéias expostas em narrativas e a realidade percebida pelo ouvinte. O contexto em que o relato é produzido propicia uma série de interpretações e, indo mais além, pode, ainda, permitir um distanciamento da compreensão desejada na autoria desta fala. Fica, então, estabelecida a fragmentação do processo de comunicação e pode-se questionar a falta de interatividade e a limitada forma de interpretação que podemos ter como pessoas situadas em um contexto social.

São inúmeros os projetos interessantes que têm sido divulgados envolvendo experiências pedagógicas com o objetivo de incentivar a criatividade e trazer para análise novos valores sociais. Refletindo maior aproximação entre o pensar e o fazer criativo, esses projetos, realizados nas escolas, dão especial atenção à imaginação, ao sonho e à fantasia. Eles permitem o encantamento e a alegria de conviver na escola e nela fazer amigos. Temos sido repetitivos nesta provocação que se torna quase um lema e sustenta o ideal de um trabalho mais feliz.

Esta aula foi pensada para que você fosse convidado a deixar a rotina de lado para observar melhor e ouvir um pouco mais. Sem ser o lobo mau, torne seus olhos maiores, suas orelhas mais avantajadas e seus braços mais compridos. Recorra à sua imaginação, busque o fantástico na literatura e note como você assume várias personagens em um só dia. Isto já é tão sabido e tão comum que nem mesmo deveria fazer parte do conteúdo deste estudo. Mas pode ser importante porque, ao valorizar as narrativas como instrumento da Prática de Ensino, temos de ler um pouco mais e não deixar de fazer anotações.

Pedimos que você inclua em suas consultas o *site* <http://www.educarede.org.br> para conhecer melhor o ambiente pedagógico de diferentes escolas que desenvolvem projetos educacionais em parceria com a comunidade. Cadastre-se neste *site* e desfrute das notícias, dos novos conhecimentos e turbine sua aula, mantendo-se atualizado.



Retorne à disciplina Educação Ambiental e veja quantas contribuições e conexões são possíveis na aula de hoje. Você encontrará muitas novidades ao acessar os *sites* sugeridos. Procure conhecê-los.

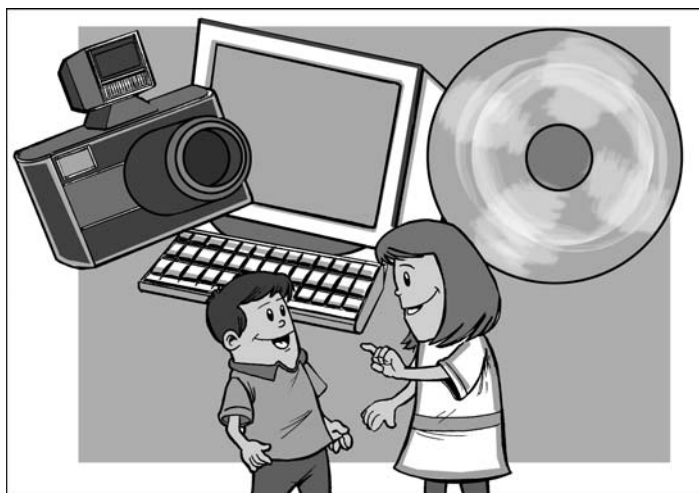
## IMAGENS E PERSONAGENS: DIMENSÕES DO ESPAÇO VIVENCIAL

Estamos vivendo um momento histórico em que o ser humano descobre outras formas de interação, intervenção e domínio do mundo. Essas formas permitem novos pensamentos, novas idéias, trazendo percursos inovadores e diferenciados dos que até hoje temos conhecido.

Discutido por muitos estudiosos, o conceito de imagem e o poder simbólico que possui têm merecido atenção especial por parte dos educadores. Em diversas áreas, embora com pontos de vista variados, temos encontrado na literatura pedagógica uma relação entre imagem e personagem que nos causa estranhamento. Por outro lado, vêm se consolidando estudos e pesquisas que mostram a influência desses estudos no processo educacional. Entrando no jogo do *discurso pedagógico*, a trilogia *palavra–imagem–personagem* reforça o dialogar com o texto e a supremacia do sentido dado pelo intérprete. Tal entendimento na relação pedagógica ainda é uma questão em aberto.

A articulação entre a palavra e a imagem se reveste de uma complexidade repleta de entendimentos paradoxais a que temos chamado arena de contradições ou território de contestações, como se vê na literatura pedagógica da pós-modernidade. No entanto, é no final do século XIX que a confiabilidade e a racionalidade do texto escrito abrem caminho para a valorização das imagens como veículo de ideologias.

Diferentes pesquisas vêm mostrando a possibilidade de muitas formas de expressão serem usadas como linguagem. Entretanto, é com o desenvolvimento dos meios de comunicação, dando ênfase ao registro de imagens, como a fotografia e o cinema, que temos avançado mais significativamente nesse estudo sistemático.



Conseqüentemente muitas estratégias de ensino têm sido pensadas, avaliadas e divulgadas para que, como educadores, possamos compartilhar diferentes experiências dentro e fora da sala de aula, aprimorando técnicas de trabalho docente e ampliando o discurso pedagógico com a aproximação das demais ciências.

A partir desse procedimento, podemos fortalecer novas formas alternativas/subversivas de texto e de discurso de uma realidade social polifônica e dialógica que transcende o senso comum e a cotidianidade.

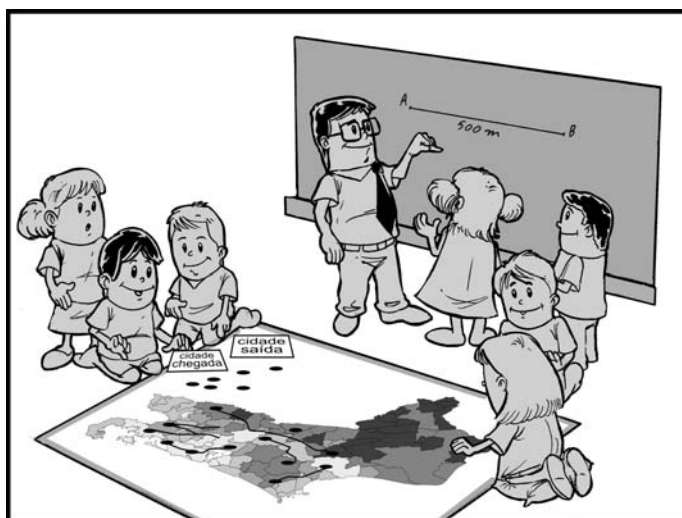
Repensar a questão de imagem é, hoje, uma imposição pedagógica que legitima e traduz o sentido de novas identidades, como se tem falado continuamente.

Nessa aula de hoje, consideramos interessante observar que artistas, filósofos, sociólogos, antropólogos, historiadores, psicólogos e educadores, em geral, concordam com a força da imagem no processo de formação da identidade pessoal, social e cultural. Entretanto, questionam se a mera introdução da imagem garante mudanças significativas – ou se, por outro lado, mantém uma espécie de revolução conservadora, travestindo com outras roupagens as mesmas ideologias de décadas anteriores.

Sabemos que poucas mudanças concretas ocorreram na utilização pedagógica de recursos como retroprojetores, videocassetes e, ocasionalmente, na exploração de filmes, espetáculos de teatro e *shows* em DVD.

Permanece o lugar da palavra encontrado nas atividades que supõem

a escrita, como copiar, resumir, destacar, transcrever, que fica reduzido ao “**corte e cole**” da composição de textos sem coerência e muito menos estilo próprio. Na formação deste último raciocínio reprodutivo, está excluída a dimensão criadora que alimenta a possibilidade da polifonia, isto é, da pluralidade de vozes e interpretações da realidade vivenciada e imaginada na percepção e no sentimento.



Portanto, a escola pode favorecer o aparecimento de atitudes conformistas e estereotipadas em um mero ativismo caótico e pulverizado que distancia o estudante de um pensar crítico. Também por outro lado, pode favorecer a busca de alternativas que contribuam para uma vida humana e integrada no ser e no fazer, na produção e na distribuição dos bens culturais e sociais.

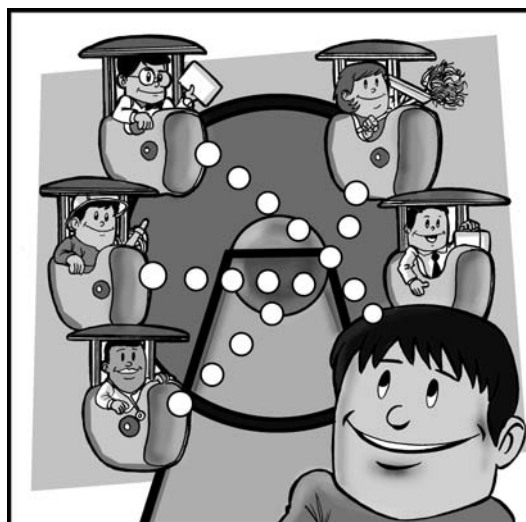
Refletir sobre essas considerações e relacioná-las com os diferentes objetivos da Aula 2 vai permitir que você repense suas ações como aluno e faça uma releitura da sua própria memória docente. Pense nisto e volte a leitura desta aula.

### CAMI@DU NA RODA-GIGANTE: A INTIMIDADE VIVIDA

Vivemos em um mundo cada vez mais fantástico, onde somos tomados pela perplexidade dos fatos que nos trazem informações muitas vezes ambíguas e paradoxais. O senso comum e a busca do consenso (conformidade, acordo ou concordância de idéias, de opiniões) entre os povos ou no relacionamento diário são afetados por uma força de consumo e ampliados pelo poder das diferentes mídias sobre nossas idéias.

Sem dúvida, mais impressionante ainda é a aceleração com que o conhecimento acumulado culturalmente se torna obsoleto e descartável. Passamos a conviver sem as *verdades eternas* e com a *incerteza cambiante*, como podemos extrair das recentes obras do pós-moderno. Parece que vivemos um tempo de questionar o sentido da vida e o propósito a ela atribuído no íntimo de cada ser humano.

Pode ser que haja, aqui, um exagerado filosofar, principalmente para aqueles que se espantam ou acreditam nas *coincidência*s e descartam a possível existência de *planos arquitetados* e *soluções encomendadas*, muitas vezes disseminadas nas telas produzidas em Hollywood – roda-gigante em que se apresenta o imaginário da globalização, usando um simbolismo macroeconômico.



Quem já se esqueceu do *ET – O Extraterrestre*? Será que hoje ele não é mais fruto de ativas reflexões? Quem recebeu passivamente a chegada dessa personagem que reflete a temática não solucionada da existência da vida em outros planetas? Chegamos ao século XXI e não são poucas as pessoas que ainda confundem os estudos de Astronomia com os de Astrologia.

Agora, venha para o lugar onde você está estudando e trabalhando agora. Olhe ao seu redor de uma forma diferente do que tem sido solicitado a fazer. Olhe as coisas que estão ao alcance de sua vista e pense no que há dentro delas. Pense, não de forma inconsequente, mas como forma de escolha... *escol(h)a*. Olha que coisa engraçada esse jogo de letras, não é? Esta é uma provocação para o antecipar da discussão com Cami@du.

Veja, pense e escolha – você já fez isso inúmeras vezes e constantemente repete essa mesma sequência de ações que trazem uma decisão e expressam sua posição, uma convicção pessoal, um gosto ou um desejo.

Sempre vemos o que está à frente, pensamos no que passou e escolhemos o que nossas mãos alcançam, e quem não sabe disso? (palavras de Cami@du).

Este é um olhar disciplinado, obediente, mas acidental em relação ao ambiente, sem um propósito. É importante ter um *olhar planejado* que só podemos conseguir *com instrumentos, métodos e metas a alcançar*. Vamos à ação? Fique bem atento.

Recomendamos, agora, que você se certifique de que este é o lugar em que, mais constantemente, realiza seus estudos com a leitura das aulas e o desdobramento das atividades nelas incluídas. Neste espaço estão seus livros, seus cadernos, suas pastas de arquivos, de reportagens, seu catálogo de textos, sua mesa de trabalho e provavelmente uma estante onde está guardado, ordenadamente, seu material didático. Se você ainda não tem um computador, provavelmente estará em busca de adquiri-lo e não se esqueceu de reservar o espaço para ele. Isto é importante para que você se programe para usá-lo.

Procure manter uma boa disposição dos objetos que fazem parte deste ambiente. Observe a decoração que deve trazer conforto e praticidade. Determine um lugar bem atraente para o Cami@du. Ele precisa de um espaço físico, de um canto bem arrumado onde você vai juntar todas as suas anotações, rascunhos e textos bem selecionados para discussões posteriores (seu arquivo para outros estudos). Valorize os seus escritos e “perca tempo” mexendo e



remexendo constantemente neste material como se fosse mostrá-lo a um amigo ou a uma colega de estudo. Este é um primeiro procedimento para a sua produção textual autêntica e criativa.

Não se surpreenda se você em solilóquio (fala de alguém consigo mesmo) reconhecer o “amigo invisível ou imaginário” com o qual tem passado o tempo a conversar, discutir ou mesmo a contar seus problemas. Embora possa parecer um comportamento de criança, os adultos mais estudiosos sabem como é importante esse *monólogo compartilhado*, do mesmo modo que os muito religiosos, em suas orações fervorosas, balbuciam ou mesmo falam alto sem um parceiro visível para o diálogo em ação. O importante é manter essa prática com a consciência de quem vai além do real comum e constrói o novo ao ouvir sua própria voz.

Algumas pessoas se acanham quando são vistas falando sozinhas, conversando alto consigo mesmas, como se alguém estivesse presente de forma invisível. Mas, lembre-se de como é impossível *reler* um retrato de casamento, batizado ou mesmo de uma festa de aniversário sem *ver* na foto outros momentos que passam a compor a cena apaixonante de memórias tão antigas que a câmera não registra. É um *faz-de-conta* tão adulto que, quando sai das comparações, críticas ou prescrições, vira planejamento perdido ou mágoa que se recalca para provocar tantos males, como dizem os psicanalistas.



Nesse clima de fotografias, memórias e narrativas, entramos na intimidade dos pensamentos, buscando sempre um quem sou eu, quem és tu, para onde vamos? Tudo por uma compreensão melhor, tocando de forma abrangente o panorama em que surgem as idéias novas a serem transformadas em ação.

É nesta *arena interior* que atuam alguns dos mais importantes atores ou autores do nosso cotidiano. Políticos, economistas, sociólogos, ministros e presidentes, artistas ou cientistas. Algumas personalidades destacadas nos mais diversos campos do conhecimento povoam nossa memória e ficam bem próximas, de cada um de nós. A estes se acrescentam os intelectuais e os teóricos mais ligados aos estudos pedagógicos e a quem tivemos oportunidade de sabatinar no decorrer desta disciplina. Com eles, ampliamos nossos conhecimentos no ofício de ensinar e conviver em um mundo cada vez mais repleto de personagens e mais carente de “amigos especiais”. Esses amigos são os que nos ajudam a compreender melhor nossas ações e também a dar mais valor a diferentes pessoas com as quais nos relacionamos ou criamos para escapar da solidão. Eles giram em torno do nosso cotidiano, compartilham experiências das culturas locais e, intercambiando outras culturas, evidenciam múltiplas identidades que se entrelaçam e se renovam a cada dia, constituindo o novo que traz sempre o seu mistério.

Neste ponto, tangenciamos o campo da psicologia e da psicanálise sobre o qual não seria oportuno um aprofundamento nesta disciplina apesar de estarem presentes na prática pedagógica. Entretanto, gostaríamos de recomendar uma leitura que se torna necessária porque abre nossos horizontes, transcende o cotidiano e, muitas vezes, causa estranhamento, como o próprio título do livro de Rodolfo Ferreira:  
*O professor invisível: imaginário, trabalho docente e vocação.*





## ATIVIDADES

1. Acesse um *síte* de busca como o Yahoo. Clique em Resenha para visualizar os comentários de Marta Kanashiro sobre o filme *Narradores de Javé*).

Imprima o texto visualizado e destaque os trechos a seguir:

(...) a história oral, a oficial, sua cientificidade, o limiar com a literatura, o vídeo e o próprio cinema, diferentes suportes para a História, diferentes olhares e intercâmbios, a busca de uma “verdade”, teoria e método.

(...) O único adulto alfabetizado de Javé, Antônio Biá (José Dumont) é o incumbido de recuperar a história e transpor para o papel de forma “científica” as memórias dos moradores.

(...) traz à tona o papel do historiador interferindo na História, reunindo relatos, selecionando-os, conectando-os de forma compreensível.

(...) uma coisa é o fato acontecido, outra é o fato escrito”.

(...) reunir uma história a partir de cinco versões diferentes – uma multiplicidade de fragmentos, memórias incompatíveis entre si.

(...) Nas várias versões os heróis são alterados conforme o narrador.

(...) ao mesmo tempo que o filme nos diz da interferência do narrador na história, também fala sobre os excluídos da “história oficial” (a dos livros didáticos).

(...) A problemática da destruição de um grupo étnico, sua memória, cultura, religião, modo de vida, é uma história bem comum nesses nossos 500 anos, e o filme de Eliane Caffé também se destaca por essa inclusão

Faça uma releitura desses trechos e anote os conteúdos e procedimentos didáticos que podem ser identificados. Redija uma exposição de motivos que justifiquem a recomendação da leitura deste texto e planeje sua forma de utilização em sala de aula.

### COMENTÁRIO

*Esta atividade se propõe a fazer com que você identifique as possíveis relações entre o texto apresentado e os conteúdos discutidos nesta disciplina. Procure encontrar nas interlocuções do texto a valorização da história oral com a possibilidade de intercambiar diferentes olhares e justifique o interesse em recuperar a memória local. Anote os procedimentos usados por Biá no papel de historiador e explique o fato de haver cinco versões diferentes em cada narrador. Fique à vontade para ignorar os destaques realizados pela professora Regina Nacif e faça a sua leitura pessoal, redigindo seus comentários. O filme Narradores de Javé já foi indicado em outras disciplinas e você deve, pensando em seus alunos, mostrar sua utilização didática nas séries iniciais do Ensino Fundamental.*

2. Acesse o site <http://www.falhanossa.com.br/Curtas.htm> e analise as sugestões de filmes apresentadas e entre em ação. Veja com “olhos de mestre” e não apenas como um mero espectador.

a. Escolha um filme da relação apresentada no site como, por exemplo, *Noite de sol*, *Aquarela* ou *Ilha das Flores* e liste os momentos dos filmes que mais tocaram a sua sensibilidade, fazendo uma seleção bem acurada em busca de uma ordem de prioridades para você.

b. Destaque, no máximo, cinco *flashes* e anote o conteúdo a que se referem.

c. Mantenha destacados os conteúdos didáticos que deseja trabalhar neste estudo de hoje e detenha-se na narrativa do filme, anotando os fatos que se relacionam com a memória no relacionamento familiar e os motivos que interferem no maior entendimento entre pai e filha, no filme *Noite de sol*.

d. Preencha o mapa apresentado a seguir e dê mais um passo para melhor utilização pedagógica do cinema, exercitando a difícil arte de articulação dos conteúdos didáticos com os fatos vivenciados.

e. Aproveite esse mapa e faça a sua seleção, buscando formar uma cinemateca para seu uso profissional.

Mapeamento: integração de conteúdos didáticos						
Título	Gênero	Direção	Ano de produção	Duração	Fatos em destaque	Conteúdo didático
<i>Noite de sol</i>	Ficção	Marcela Arantes	2004	15 min	Relação familiar	Narrativa de conflito
<i>Aquarela</i>	Animação	André Breitman	2003	05 min	Metáfora da Vida	Texto imagético
<i>Ilha das Flores</i>	documentário	Jorge Furtado	1989	13 min	Humanização	Valores sociais

(Este quadro é apenas uma sugestão inicial.)

#### COMENTÁRIO

Esta atividade se propõe a buscar, na narrativa do filme, os flashes que se relacionam com o uso de materiais que registram a memória dos fatos ou expressões pessoais que se fundam nas interações e interlocuções, evidenciando a reflexão como instrumento pedagógico de mudança comportamental. Procure destacar fatos e testemunhos que relatem diferentes posicionamentos pessoais em resposta às ações do cotidiano. Veja os comentários apresentados no site.



**RESUMO**

A prática pedagógica tem revelado que o poder das imagens e a criação de personagens favorecem o processo de aprendizagem, quando o professor se instrumentaliza no uso desses meios como suporte aos conteúdos didáticos a serem trabalhados com os alunos.

O uso da imagem e da personagem não garante a modificação ideológica do discurso pedagógico, mas pode abrir espaço para novos cenários onde a intervenção do intérprete se inclui como autoria.

A ênfase dada ao Cami@du tem como um de seus propósitos sustentar outra lógica na relação de aprendizagem, trazendo o sentimento, a emoção e a cognição como parceiros em nosso cotidiano.

As narrativas utilizadas na Prática de Ensino vêm reforçar o caminho dialógico e dialogado que se sobrepõe às formas prescritivas que tradicionalmente descartavam a cultura, o conhecimento prévio e as diferentes identidades dos alunos.

O acesso aos *sites* <http://www.org.br> e <http://www.falhanossa.com> é recomendado para abrir novos horizontes educacionais e dar ciência do que se tem feito e o quanto se pode fazer para garantir uma escola de maior sucesso.

**INFORMAÇÕES SOBRE A PRÓXIMA AULA**

Dando continuidade às conversas que ampliam as dimensões da Prática de Ensino, buscando, nas diferentes ciências, seu suporte, vamos discutir a maior aproximação com a Matemática, a Física e a Geografia.



# Juntando idéias, revendo aprendizagens, desdobrando ambientes e respeitando a alteridade

AULA

# 12

## Meta da aula

Investigação de práticas pedagógicas em Matemática, com ênfase na visão sociocultural do espaço escolar.

## objetivo

Nesta aula, você deverá ser capaz de:

- reconhecer traços constitutivos da Matemática em uma linguagem geradora de diferentes produções pluriculturais observadas em uma ambiência pedagógica.

## Pré-requisitos

No estudo desta aula, você vai retomar leituras de diferentes disciplinas do seu curso como: Matemática na Educação 1 e 2, Ciências Naturais na Educação, Educação Ambiental e Imagem e Educação. Para que seus esforços sejam recompensados e entendidos os propósitos da investigação, é importante buscar a integração com o curso de Licenciatura em Matemática e em Biologia, principalmente nas disciplinas Instrumentação para o Ensino da Ciência, Instrumentação para o Ensino de Aritmética e de Álgebra e, ainda, Instrumentação em Zoologia, Botânica e Ecologia. Em cada uma dessas disciplinas, observe apenas as aulas destacadas, neste texto, como pontuais e relacionadas à prática pedagógica no Ensino Fundamental.

## INTRODUÇÃO

A aula de hoje se propõe a questionar práticas interativas da sala de aula em que se percebe a presença dos conhecimentos matemáticos sob uma visão social, cultural, política e econômica, observando na ambiência pedagógica, os propósitos da transdisciplinaridade.

O fato de estarmos em permanente convívio social, interagindo com informações e vivências diversas, nos coloca em uma condição de busca permanente de compreensão do mundo e aprofundamento de nossos estudos cotidianos.

Intrinsecamente enredada no dia-a-dia, a ciência aborda conceitos que se atravessam mutuamente, não havendo como pensá-los de forma isolada do contexto social.

Desenvolvendo idéias e conceitos referentes ao Ensino Fundamental, procuramos não temer, em um debate, as controvérsias e manter a discussão criadora a partir de indagações que evidenciam a “linguagem matemática” em seus múltiplos entendimentos e discussões teóricas.

Vejamos, então, algumas perguntas muito comuns que aproximam a Matemática da relação direta com o *número* e a *quantidade*, limitam e distorcem a formação do pensamento matemático, desejado na *Educação Matemática*.

Qual o número da sua carteira de identidade? Qual o seu CPF? Quantos endereços você tem na internet? Quantos anos você tem? Quantas coisas foram aprendidas?

Esta é a 72ª aula de Prática de Ensino. Quem se preocupou em contar? Contar como? Fazendo contagem regressiva, faltam três para concluir esta disciplina? Podemos, também, contar narrando, falando sobre o que gostamos ou aproveitamos deste estudo, dando ênfase à quantidade ou à qualidade. Contar, fazer as contas, fazer de conta ou ficar por conta ao pagar as contas... e sempre as contas que não fizemos. Pagar as contas do outro por empréstimo ou recebendo os juros de inflação ou de agiotagem. Parece que estamos falando de economia e de política ou de economia política na formação do cidadão.

## FALAR SÉRIO PARA BRINCAR COM A MATEMÁTICA

Você sabe o porquê desta aula?

Siga então a nossa narrativa e conclua você mesmo por que *vários títulos*.

Parece que nos esquecemos de uma aula que deveria ter vindo antes, como recomenda a lógica, *nesta escrita*, de Prática de Ensino. Entretanto, como acontece muitas vezes com o que é principal, postergamos e quase fica descartado. Costumamos deixar para depois o que é mais importante com o intuito de valorizar o final. É assim que a vida tem ensinado, nas formas do *marketing*, a importância da política de resultados. Muito filosófica esta afirmação para uma aula em que se pensa em quantidade, não acha? Não, porque é claro que você discorda e se questiona depois dos estudos que já fez em *Educação Matemática*.

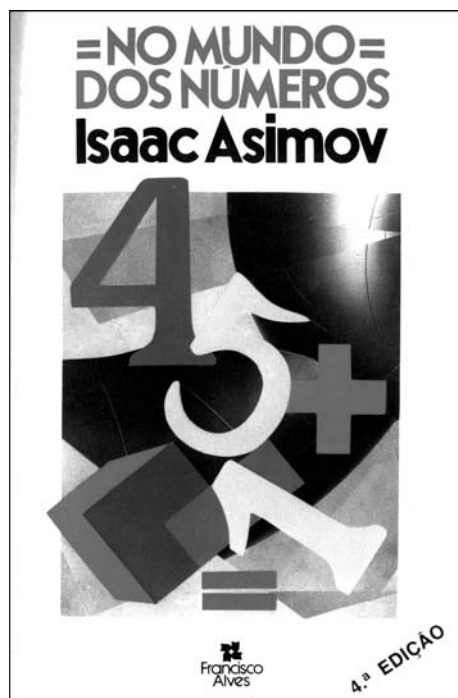
Já era notória a falta de uma dedicação específica à Matemática nestas aulas de Prática de Ensino, e, por isso, compreendemos o seu pensar em relação à nossa falha. Mas vale a pena conferir o quanto já se discutiu, nas diferentes aulas do curso, as novas pesquisas em relação à Matemática no contexto gerador e transmissor do conhecimento organizado.

Este texto de hoje se escreve com a contribuição acerca do que temos lido sobre a Matemática como ciência. Afinal, seus conceitos são tão necessários que estão sempre presentes na linguagem cotidiana e na própria constituição do pensamento científico. Para não esquecer as muitas *brincadeiras* que fazemos nas cartas enigmáticas e em muitos jogos de linguagem, comece descobrindo as formas geométricas ocultas nos objetos.

Você tem conhecimento de que todas as mensagens das sondas espaciais lançadas até hoje são enviadas em *linguagem matemática* e que resultam de estudos mais complexos do que podemos abordar neste momento. Esses estudos já foram feitos anteriormente por nós, professores interessados no progresso científico.

Converse um pouco mais sobre este assunto com outros professores e dê uma olhada na banca de jornal. Muitas revistas tratam desses assuntos e trazem novas informações sobre as conquistas e os estudos científicos que nos levam a grandes distâncias.

Para reconhecer o espaço em que vivemos e identificá-lo, temos de rever alguns escritos que rompem com essa situação tradicional da ciência. Muitos professores não se dão conta disso e ainda vêem a Matemática diretamente ligada aos números e apontam suas características para a precisão, o rigor e a exatidão na quantificação.



A maioria das pessoas, quando ouve falar em Aritmética, Álgebra e Geometria, tem diversos arrepios e procura se manter distante de tais conteúdos. Já verificou isto? Será que a Matemática é um “alien, o oitavo passageiro”, filme de Ridley Scott, ou um monstinho de desenho animado, que tanto cativam as crianças e provocam os adultos?

Os atuais discursos e propostas no campo da Matemática têm girado em torno das articulações entre os saberes escolares e os fazeres do cotidiano, destacando-se os trabalhos que buscam explicar, entender e conviver com princípios matemáticos existentes no entorno social próprio dos grupos aos quais os alunos pertencem.

Mas as contas a pagar sempre aparecem para somar ou dividir, quando não levam aos problemas complicados que geram as equações, as frações ou a regra de três que, em matéria de complicação, deixa a tabuada no chinelo. E por falar em matéria de complicação, de qual Matemática estamos falando? São tantas as pesquisas em teorias cada vez mais paradoxais que nem ousar falar da Matemática Quântica, bem distante de grande parte dos professores do Ensino Fundamental.

Mas quem hoje em dia não traz consigo uma calculadora? Parece até que fazer cálculo “de cabeça” virou atração de tevê ou proeza de alguns alunos espetaculares. Esse entendimento tem gerado inúmeras reações equivocadas em relação às propostas dos PCN e aos enfoques cognitivos.

Muitas são as evidências da importância dos diferentes campos de estudo da Matemática, e, no entanto, ainda não encontramos um caminho pedagógico que nos leve a manter a motivação dos alunos.

Mesmo com todas as pesquisas já realizadas, estamos diante de um grande desafio: *levar em consideração o conhecimento dos alunos e seu cotidiano, tomando por empréstimo as observações do espaço em que vivemos.*

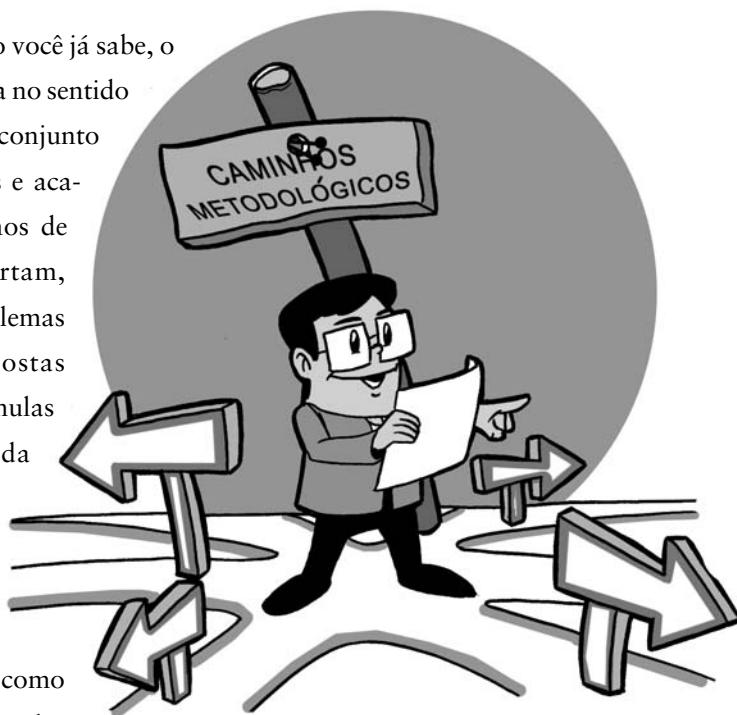
Esse desafio não se restringe à Matemática, mas perpassa todas as disciplinas que procuram sustentação em uma metodologia que seja mais cativante.

## UM OLHAR A MAIS PARA A MATEMÁTICA

Tem sido longo e árduo, como você já sabe, o caminho percorrido pela Matemática no sentido de superar a concepção de ser um conjunto de técnicas, conhecimentos prontos e acabados, que é transmitido aos alunos de forma mecânica e acrítica. Importam, nesta perspectiva, a solução de problemas artificiais, a descoberta de respostas predeterminadas e obtidas por fórmulas e equações com predominância da memorização de informações descontextualizadas. Arcando com este tipo de concepção, os alunos têm sido apontados, por seus professores e até por seus pais, como culpados pelo seu próprio fracasso escolar.

Entretanto, estamos cientes de que esse tipo de ensino gera uma “ordem internalista”, isto é, cada tópico estudado se justifica pela necessidade de compreensão de outros *conhecimentos* matemáticos previamente *hierarquizados* e distantes da possibilidade de percepção dos alunos.

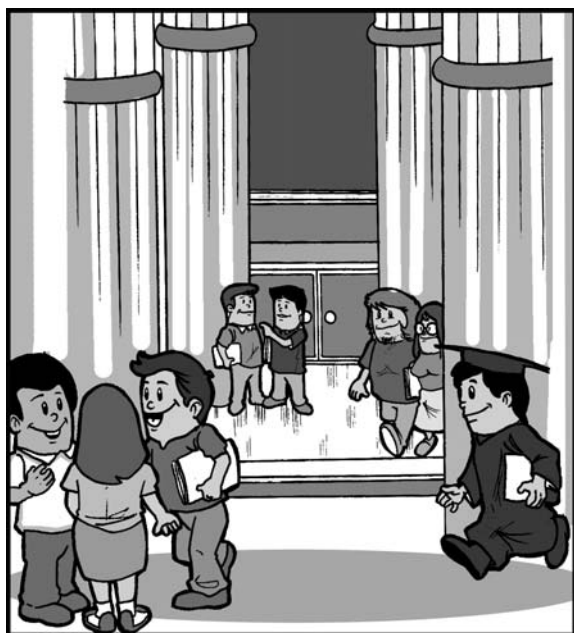
O ensino da Matemática, em relação aos saberes escolares oferecidos aos estudantes, ao longo do tempo, tem sido mera transmissão de conhecimentos dos professores aos “discípulos”, apresentando terminologia própria e usando exemplos, muitas vezes, irreais que *simplificam a situação examinada* para quem ensina, mas *complicam para quem aprende.*



Buscar uma visão inovadora com a concepção de que todo ensino precisa ser baseado em evidências é dar uma visão a mais ao ensino da Matemática. Dentro dessa concepção, o professor é um profissional que coleta informações sobre seus alunos e as interpreta a partir da pesquisa científica a fim de planejar seu programa de ensino.

Se, neste momento, você der uma pausa nesta leitura e recuperar as “lições” das aulas de Matemática na Educação 1, vai lembrar o esforço que tem sido feito para mostrar o equívoco das práticas escolares que descartam o conhecimento prévio dos alunos, para manter um ensino com predominância na memorização e em conteúdos descontextualizados de difícil entendimento e sem motivação.

Releia as Aulas 1 e 2 para reconhecer algumas fontes de atualização de professores e detenha-se na Aula 2 que trata da *organização curricular*, dando espaço para a discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática. Dê especial atenção à Aula 9, O Uso da Linguagem Matemática nas Outras Disciplinas. Repare como a Matemática está vivenciada em casa, no trabalho, no lazer e na mídia. Somos a todo instante bombardeados pelos números e desde que começamos a conviver com as outras pessoas usamos a Matemática para definir o quê é que é nosso. Este é um tipo de entendimento eficaz no controle social, nas formas de hierarquia, quando favorece mais a quem tem *mais* dinheiro, *mais* coisas materiais e mesmo *mais* conhecimentos.



Desde as mais antigas memórias “vê-se, em muitos países e, de uma maneira muito clara, que a Matemática tem sido utilizada como selecionador social, como filtro para a seleção de elementos úteis à estrutura do poder”, como afirma Ubiratan D'Ambrosio (1993). Tal constatação tem grande importância para os educadores em seu trabalho pessoal junto aos alunos. Conhecimentos e comportamentos são partilhados e compatibilizados, possibilitando a continuidade da sociedade em seus hábitos, organizações e suas instituições. Essas dinâmicas e os conhecimentos acumulados culturalmente são registrados e valorizados de geração para geração, formando a história dos grupos, das famílias, das comunidades e das nações.



São inúmeros os estudos que você já conhece sobre a Matemática no cotidiano, restando agora um *praticar aprendendo no ambiente familiar*, nas brincadeiras, nos trabalhos artesanais, na organização dos ambientes/cenários em que vivemos diariamente. Para o adulto, é comum a idéia de medida que leva à estética e a comparação ao construir os objetos, mas precisamos alertar as crianças a perceberem tais procedimentos e incentivá-las a descobrir essas relações e, também, outras aproximações.

É necessário lembrar, aqui, a Aula 1 de Ciências na Educação 1, tratando dos *diferentes modos de conhecer: o saber popular*. Estude um pouco mais este texto e não se esqueça de um dos livros que não podemos deixar de reler: *Na vida dez, na escola zero*.

Na Aula 28, As Instituições Culturais e a Escola: Parceria, dando importância à metodologia e aos recursos do meio, você vai sentir a necessidade das parcerias e das oportunidades de *novas vivências pedagógicas* nos centros culturais e outras instituições que contextualizam a aprendizagem escolar. Recorra aos amigos, a outros professores, procure o seu tutor, veja na internet, principalmente nos *sites* já indicados e naqueles que farão parte das atividades desta aula.

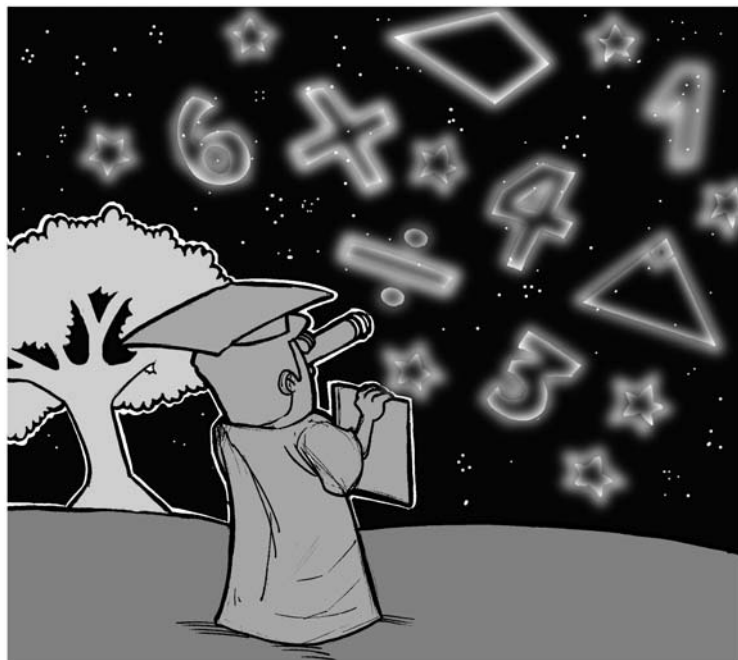
Certamente, você conhece outros textos que evidenciam os inúmeros cálculos referentes ao tempo, às distâncias, à medida dos corpos, dos objetos e do espaço que ocupamos.

Nos jogos, nas apostas, nas disputas e competições que, de tão incentivadas pela propaganda, saturam cada um de nós, podemos encontrar oportunidade de um ensino mais contextualizado e aproximado do interesse do aluno.

Em um cenário de tantas cobranças vem: quantas vezes você ganhou, quem tem mais vitórias a contar, quem vence sempre? E, na eterna tensão do mais e melhor, vem embutida a *rotina viciosa da qual nem sempre nos apercebemos, e, desta forma, incorporamos procedimentos muitas vezes indesejados*. Outras vezes, deixamos de lado informações importantes que escaparam à nossa observação e nos desviam de um aprendizado pensado, mais racional e com base em maior número de dados e informações valorizadas pela sociedade.

Nos estudos de Educação Ambiental, na Aula 5, Leitura de Imagens, e na Aula 1, Diferentes Visões Sobre o Meio Ambiente: Atividades de Representação Social, perceba as múltiplas dimensões do ambiente em sua estrutura física, composição organizacional e representação imagética.

É interessante, para que você aprenda um pouco mais e possa ensinar melhor, que não deixe de reler a Aula 10 de Prática de Ensino 5, em que você pode repensar a relação do indivíduo em confronto com as imagens e dar destaque ao desenvolvimento da percepção e da perspectiva no olhar. Trata-se de uma leitura que exercita as múltiplas dimensões do ambiente e a forma como analisamos os diferentes cenários, fazendo uso no compartilhamento com pessoas, animais e objetos. Aproveite as atividades propostas na aula para conversar com seus amigos e ganhar novos recursos para ver mais detalhadamente os objetos que nos cercam e a posição que ocupam.



Para que seus estudos se tornem aprimorados, recomendamos que você faça uso da plataforma e que busque as aulas em PDF, disponíveis para *download*, do curso de Licenciatura em Matemática, na disciplina de Instrumentação em Aritmética e Álgebra, separando a Aula 1, Matemática na Escola x Matemática na Rua, que nos mostra de perto a Matemática usada no cotidiano. Também no curso de Licenciatura em Biologia, nas aulas da disciplina Instrumentação em Zoologia Botânica e Ecologia, encontramos informações que nos permitem percorrer o caminho da transdisciplinaridade evidenciando-se na Aula 1, A Importância da Integração – a Vida por Inteiro Estudada em Partes. E ainda merece sua atenção a Aula 2: A Comunicação Professor-Aluno e as Diferentes Formas de Abordagem dos Conteúdos.

Outras leituras podem ser realizadas, mas esperamos que, na medida das suas possibilidades e em novas oportunidades, elas possam sair do arquivo que sempre nos espera.

Acreditamos que essa “leitura cruzada” de diferentes disciplinas possa dar mais ênfase e melhor entendimento às aulas de Matemática na Educação 1 e 2 e que venha agregar conteúdos às discussões sobre Educação Matemática Hoje, trazendo uma nova dimensão ao uso do “material concreto no ensino da Matemática”

E agora veja quantas evidências matemáticas encontramos quando pensamos em:

Que tal trocar o lápis e o caderno por tesoura, cola, tecido, fita métrica, argila, barbante, lã, miçangas coloridas, isopor, madeira, e embalagens usadas em alguns momentos da aula? E não precisa ser em Artes não. Pode ser em Ciências, Língua Portuguesa, Matemática, Geografia e História...

Criar, construir e representar são ações que devem estar presentes na construção do conhecimento. “Quando um deles fica isolado, o processo se enfraquece e pode tornar-se caricato”, explica o professor Nilson José Machado, chefe do Departamento de Metodologia do Ensino da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

In:<http://novaescola.abril.com.br/index.htm?noticias/indicenoticias>.

Acesso em: 9/3/2006

Ao selecionar desafios mais interessantes e permitir que as crianças expressem suas idéias matemáticas, criando verdadeiros exercícios para a vida, elas vão *além dos objetos educativos* e, na aula de Matemática, *abusam do direito de inventar, de observar o formato* dos desenhos e das coisas que tocam, mexem, separam e juntam, contam e fazem associações. Torna-se um ensino baseado em evidências e comparações com extrema liberdade de interpretação e percepção das coisas em seus diferentes formatos. Uma aula, assim, é atraente para quem ensina e também aprende.

Nessa atividade prática se reconhece o envolvimento simultâneo de dois processos de ensino-aprendizagem: um *relacionado ao aluno* e outro *relacionado ao professor*. Deste ponto de vista, muito se tem a aprender juntos, na sala de aula, desde que se respeite o princípio da alteridade e se valorizem as perspectivas e as diferentes posições que ocupam e de onde são vistas.

Você já domina este conteúdo dos estudos realizados, mas pode desdobrá-lo em inúmeras situações de vida cotidiana para *instigar os alunos, de maneira criativa, a perceberem, no ambiente, os formatos geométricos que visualizamos em cada objeto*. Surgem idéias, no grupo, que não são especificamente de ninguém. Não há autores únicos; são visualizações em construção na vida cotidiana e, neste caso, desenvolvidas no ambiente das escolas.



Em particular, neste momento do texto, estamos problematizando conteúdos que mostram como o currículo se faz em processos cotidianos intrinsecamente enredados, que se determinam mutuamente, não havendo como diferenciá-los, pensá-los de forma isolada. Entretanto, trazendo o cotidiano para a sala de aula, não podemos reproduzi-lo, exatamente, como acontece espontaneamente. Na escola, temos o propósito de, a partir desses conhecimentos vivenciais, desenvolver outras noções que envolvam a capacidade de generalização e de abstração, importantes no pensamento lógico-matemático.

Com a leitura de *Educação Matemática 1: números e operações numéricas*, livro editado pela Cortez, abriremos novas discussões teóricas sobre as pesquisas já realizadas que poderão acrescentar muitas informações e propor outros exercícios.

Na educação dos alunos das séries iniciais, fazer coleções é uma forma lúdica de aprender números, grandezas e quantidades. Em cada momento é possível trabalhar conteúdos e procedimentos diferentes de exploração das formas, das posições e das distâncias entre os objetos.

Agindo assim, estaremos desconstruindo formas obsoletas de pensar e tendo novos conceitos que apresentam convergências significativas para os alunos e para os professores empenhados no estudo. Neste sentido, devemos estar atentos para um fato que merece estudo mais aprofundado e muitas pesquisas em que *as atitudes mentais do dia-a-dia são valorizadas pela escola*. Tentar uma aproximação entre elas é uma forma de dar sentido ao que se aprende na escola e, com isso, promover uma aprendizagem com maior motivação para o aluno e, também, para o professor.

## MATEMÁTICA EM RESPEITO À ALTERIDADE

A Matemática tem assumido a maior culpa do fracasso escolar. Ela ainda não encontrou um espaço mais ameno entre as disciplinas do currículo. Os números, as contas, os problemas sempre ocultando ou apontando diferentes idéias têm discriminado, segregado e rotulado os alunos, de tal maneira que freqüentemente ouvimos as seguintes expressões:

- Ele não dá para Matemática, mas escreve direitinho!
- Ela fala e se expressa muito bem, mas na hora das contas sempre se perde.

Parece que não nos damos bem com os números, com as quantidades de coisas e de pessoas que povoam nosso limitado território ou que quem se dá bem com a Matemática não pode ser bom no linguajar. E esse estereótipo não existe só na escola, porque permeia nossas falas diariamente, de tal forma que nos induz a fazer previsões sobre o destino de nossos alunos.

Antes que se falasse em inteligências múltiplas, quem não se acertava com a Matemática era considerado menos capaz. Você ainda se lembra disso?

Parece que os números eram os divisores de águas ou, melhor dizendo, de competências. “Quem fracassa na Matemática jamais será um cientista ou um cidadão bem-sucedido.” É bom saber que hoje não se pensa mais assim e, por isso abrimos novos caminhos de pesquisa e outros trabalhos docentes.

O cotidiano das escolas está repleto de confrontos decorrentes das múltiplas inteligências que precisam ser mais reconhecidas, desde a infância, na formação de diferentes conceitos, pensamentos e habilidades.

Veja como, apesar de conhecermos bem o processo de motivação, os variados métodos de ensino e muitos recursos didáticos, a aprendizagem dos conceitos matemáticos e o estudo prazeroso desta disciplina ainda não são comuns a todos nós.



No entanto, fazer pipas e aviõezinhos de papel nas horas das brincadeiras pode ajudar, na hora do estudo, a aprendizagem de conhecimentos de Física, Química e Matemática. Qual a criança que não sabe que pipa tem de ter rabiola? Quem desconhece a importância da proporção entre asa e cauda para dar equilíbrio ao aviõezinho? Mesmo sem saber as leis da aerodinâmica, acertamos as medidas, quando crianças, por ensaio e erro e por muita imitação. Quem vai esquecer da mistura para fazer a cola?

Assim é que os conhecimentos surgem como ferramenta ou instrumento para a adaptação às necessidades de sobrevivência e só posteriormente são transformados para assumirem a conotação de objetos culturais. É nesta concepção que o processo de apropriação do conhecimento matemático se faz de forma linear, determinando partes para um todo e, conseqüentemente, partindo do específico para o geral.

Essa maneira de pensar fundamenta a organização do ensino sem atribuir o devido respeito ao contexto do aprendiz e, nem mesmo, ao processo de produção do aluno e do próprio conhecimento na dinâmica que o constitui.

Miguel (2003), destacando o estudo de Smole et al. (1997), chama a atenção para as possibilidades e limites de integração do trabalho com a Literatura Infantil e os temas de Matemática. Relatando uma situação comumente observada em sala de aula na qual, logo após a exposição do problema pelo professor, os alunos perguntam: “Quantas contas?” ou, então, “É de dividir ou multiplicar?” Isto indica que a autonomia do aluno e a formação de conceitos não ocorreram por falta do entendimento da leitura. Portanto, a perspectiva da descoberta e de fazer Matemática fica tolhida pelo próprio professor. Falta um processo de reflexão e uma tomada de decisão para um ensino que didaticamente se volte para o raciocínio criativo e empreendedor.

Bem, chega de elucubrações para fazer com que um aprendizado tão complexo se torne uma evidência na rotina diária.



### ATIVIDADES

1. Leia a seguinte narrativa de uma aula e a associe a outro relato de professor que você julga como uma aula interessante.

Uma professora, diante de seus alunos, sem dar uma só palavra, pegou um pote de vidro transparente e o encheu com bolas de gude.

Olhando para a turma, perguntou se o frasco estava cheio, e, prontamente, todos disseram que sim.

A professora pegou, então, um saco cheio de areia e o esvaziou dentro do pote. A areia preencheu os espaços que ainda estavam vazios e de novo ela fez a mesma pergunta: "O frasco está cheio?" E os alunos disseram que sim.

A professora pegou um copo de água e o virou dentro do pote, umedecendo a areia e com isto, provocando risos nos estudantes.

Então, ela lhes explicou:

– Quero que entendam que o pote de vidro representa cada um de vocês. As bolas de gude são as coisas mais importantes, como a família, o trabalho, os compromissos que preenchem as nossas vidas.

"A areia representa todas as pequenas coisas... mas, se tivéssemos colocado a areia em primeiro lugar no frasco, não haveria espaço para as bolas de gude."

"A água representa o brinde que sempre fazemos com os amigos nos momentos de alegria. O mesmo acontece em nossas vidas: se gastamos muito do nosso tempo e energia com as pequenas coisas, nunca teremos lugar para as coisas realmente importantes e priorizadas por nós. "

### COMENTÁRIO

*Este relato deve trazer à sua memória outras circunstâncias em que o professor pode usar os recursos que são facilmente localizados para dar maior visibilidade ao conteúdo que será discutido com os alunos. Relatando uma outra vivência pedagógica que permita ser explorada em diversas disciplinas, você terá maior segurança no desempenho da sua docência e provavelmente estará buscando outras fontes para seu aperfeiçoamento profissional.*



2. Este mesmo fato pode ser utilizado por um professor de Matemática em uma aula de adição ou formato dos sólidos e dos líquidos, nas aulas de Geometria, Física ou Química.

Talvez uma aula de Física pudesse ser iniciada por essa situação observada. Mas, pensemos num professor de Filosofia ou de Sociologia, sem esquecer, o de Psicologia... como utilizariam em suas aulas este mesmo material? E se essa professora lecionasse Didática ou Prática de Ensino? Poderia, também, usar este mesmo recurso?

Sabemos que sua resposta está “na ponta da língua” e pedimos que descreva como você poderá utilizá-lo em suas aulas.

#### COMENTÁRIO

*Você pode recorrer a diferentes fontes de informação e acessar muitos sites, como você já viu em outras aulas deste do curso e que acrescentam ao conteúdo das disciplinas muitos recursos didáticos que ajudam na formação de conceitos e tornam a docência mais participativa. Observando mais atentamente o comportamento de seus alunos e compartilhando a busca da motivação para o estudo, você estará envolvendo-os em um aprendizado que provoca muitas dúvidas e dá oportunidade de valorizar os desafios sem angústias e obstáculos intransponíveis.*

*Acesse os seguintes sites que, entre outros, poderão ajudá-lo a percorrer caminhos mais atraentes, no campo da Matemática, em sala de aula:*

*[www.educarede.org.br](http://www.educarede.org.br)*

*[www.multirio.rj.gov.br](http://www.multirio.rj.gov.br)*

## RESUMO

Para que haja um olhar a “mais” na Matemática, sentimos que é importante atuar na formação do professor, provocando uma grande transformação na tradição matemática. Muito precisamos caminhar, ainda, para que esta ciência supere os obstáculos que a distanciam dos estudantes “normais”, que não têm condição de entender por que é coisa de “gênio”, como afirma grande parte das pessoas com as quais convivemos.

A tematização da prática ocorre quando se toma a atuação do professor como objeto de reflexão em toda a sua complexidade e para a qual é necessário acionar uma série de conhecimentos diversificados.

A escola se constitui em um instrumento reprodutor de preconceitos e práticas tradicionais que estão arraigadas e nem sempre explícitas no trato das questões da linguagem matemática.

A existência dos diferentes referenciais positivos necessários à formação da auto-estima no processo de aprendizagem não deve ter somente o compromisso com o ensino dos conteúdos e práticas pedagógicos, mas também com a formação integral do aluno, preparando-o para a vida.

As ações discriminatórias relacionadas ao domínio da Matemática têm um poder degenerador imensurável na aprendizagem no Ensino Fundamental.

A Matemática tem, na maior parte das vezes, assumido a culpa do fracasso escolar, mas atualmente muitos estudos têm mostrado que há uma falta de entendimento na leitura do enunciado da questão.

Conhecer as atuais pesquisas relativas à Educação Matemática é um impositivo para que se encontrem novas alternativas para uma aprendizagem mais significativa e prazerosa.

## INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, nossa discussão se estenderá ao campo das diferentes pesquisas que fundamentam uma ação pedagógica e permitem outras aprendizagens que mostram a importância da formação profissional para um melhor desempenho escolar.

# Oportunidades e controvérsias na sala de aula: lócus de pesquisa e outras aprendizagens

## AULA 13

### Meta da aula

Indicação para investigar diferentes ações pedagógicas que sustentam projetos e possibilidades para uma escola bem-sucedida.

## objetivo

Nesta aula, você deverá:

- verificar os procedimentos didáticos que favorecem o reconhecimento de projetos pedagógicos de trabalhos bem-sucedidos na relação ensino/aprendizagem.

### Pré-requisitos

Esta aula requer, para melhor desempenho em seu estudo, que você faça uma reflexão sobre os conteúdos tratados em diversas leituras realizadas neste curso.

Retomar as aulas de Didática para tratar do planejamento, rever os procedimentos de pesquisa e selecionar recursos que o ajudem a tornar o ensino mais eficiente em seus propósitos são procedimentos contínuos, e indispensáveis à qualificação do professor.

## INTRODUÇÃO

De tanta conversa e controvérsia,  
De abre e fecha porta, janela ou portal,  
Sobra sempre a incerteza e a busca da precisão.

Você caminhou até agora procurando um conhecimento que trouxesse algumas convicções e muitos estímulos no sentido de “ser um bom professor”.

Por mais desgastada e explorada que seja, essa “temática da qualidade” ainda é vigente, e traz discussões acaloradas, mesmo no inverno das paixões docentes presenciadas no desencanto com a escola.

Faz-se, então, necessário certificar-se do quanto algumas práticas e princípios são importantes para compreender as múltiplas dificuldades dos professores, minimizando seus riscos de fracasso para torná-los mais seguros e confiantes em suas ações.

Calvino (1994), bastante conhecido e discutido nos meios acadêmicos, em sua escrita *Seis propostas para o próximo milênio*, nos mostra que a vida das pessoas e a história das nações tornam-se fortuitas, confusas e sem princípio nem fim, preconizando o fim das certezas em relação às “verdades” proclamadas até então. Tal assertiva deixa em nós, professores, uma grande inquietação, principalmente quando se sabe que as sociedades são preocupadas em manter as coisas como estão e que as pessoas aceitam a “ordem das coisas” como se apresentam.

Se não fosse o desmonte da “era newtoniana” para o surgimento de outros princípios, permaneceríamos acomodados e aplaudindo as velhas e obsoletas práticas sociais. É, portanto, como você percebe, contraditório e de difícil compreensão que uma sociedade persistente em suas formas repressivas, tal como a nossa, incentive uma educação que promova mudanças na dinâmica das convicções e caminhe para um novo social em sua pluralidade. Apesar disso, acreditamos que alguns professores, trabalhando na linha da *complexidade*, tornem sua ação pedagógica desencadeadora de um processo de mudança em meio ao caos que vivenciamos.

Qualquer que seja o seu nível de esclarecimento teórico-metodológico ou sua prática pedagógica, surgem sempre as perguntas que fizemos no início de nossos encontros durante as aulas de Prática de Ensino 1: Quem somos nós, como pessoas, ao assumirmos este papel profissional de tanta responsabilidade social? Que nível de competência conseguimos em nossa formação acadêmica associada às circunstâncias de vida? Que propósitos estabelecemos para ser professor? Que cidadão sairá das escolas onde compartilhamos nossos ideais?

Essas e tantas outras inquietações podem indicar oportunidades para vencer as restrições socioantropológicas que dificultam a autodeterminação de um currículo escolar com as mudanças desejadas. Quando são consideradas as múltiplas identidades que compõem a escola e definem a dinâmica que aí se estabelece, tem início o desenvolvimento de novos projetos mais contextualizados. Mesmo que não sejamos uma classe que, coletivamente, avance em uma só direção (e graças a Deus por isso!), formamos um conjunto de pessoas que lutam por seus ideais e que têm um propósito de vida que perpassa pelas escolhas de e no trabalho.

Para o professor, ter de rever constantemente suas bases profissionais e ajustá-las às circunstâncias e aos limites do meio em que atua torna-se bastante difícil. São valores, hábitos, convicções e esperanças a serem repensados, em um espaço de trabalho, que têm suas próprias exigências distanciadas das práticas individuais e das vivências pessoais. São inúmeros os relatos de diferentes pesquisadores que nos mostram tal realidade, mas continua, ainda, sendo um campo de análise que requer outras propostas de estudo.

### SALA DE AULA SEM SALA: UM RECADO AO PROFESSOR

“Eu odeio fazer planejamento.” Ouvimos isso dito por professores muitas vezes bem-sucedidos na relação com os alunos e seus familiares. São, geralmente, professores extrovertidos e comunicativos, que se mostram alegres e despreocupados. Afinal, quem gosta de conviver com pessoas tensas, sempre estressadas e com respostas prontas que bailam entre o sarcasmo e a ironia? Quem pode ficar feliz ao lado de quem se considera “dono da verdade”?

Rastreie sua memória e veja se não encontra o registro de indivíduos que, de tão programados, se tornam resistentes a mudanças de planos e inovações?

Pense só um pouquinho em como “planejamento e mudança” requerem uma atenção especial e merecem um estudo mais cuidadoso por parte de professores reflexivos e pesquisadores?



Por mais que possa parecer simples e comum o ato de planejar, não é um ato espontâneo e, por isso, precisa ser aprendido e *exercitado* (não sei se esta é a melhor palavra, tendo em vista a carga negativa que se deita sobre ela, mas vale a reflexão).

O saber planejar não se aprende somente na sala de aula e muito menos se inicia na escola, como podem imaginar. A estratégia de planejamento que adotamos nesta disciplina foi estudada nas aulas de Prática de Ensino 2, possibilitando o seu acompanhamento nesse aprender juntos.

Você e alguns de seus colegas talvez tenham reparado que, em nossa Prática de Ensino, mantivemos alguns “rituais” que passam pelo formato das aulas, tanto na versão impressa como na versão virtual. Há uma metodologia que se apóia nos percursos e nas abordagens que identificam o método biográfico e as narrativas relacionadas à formação do professor reflexivo.

A partir da convicção de que o aprendizado se faz por muita motivação, interesse social e paixão pela vida, fundamentamos nossos estudos. Lembramos, continuamente, que a Prática de Ensino, como disciplina, exige uma releitura da prática educativa nas dimensões das teorias de educação que mantêm o constante intercâmbio cultural imprescindível à aquisição de conhecimentos pedagógicos.

Nesse momento de reflexão, esperamos de você um posicionamento sociopolítico que, além de propiciar a aproximação dos diversos espaços educacionais, *confronte o pensamento acadêmico com a sua capacidade crítica* em relação aos problemas da prática pedagógica e suas possíveis alternativas. Recomendamos, para tanto, que você leia *Organização do currículo por projetos de trabalho*, de Fernando Hernández e Montserrat Ventura.

Na aula de hoje, cabe fazer menção aos estudos já realizados por você e que precisam de uma atenção redobrada. São eles:

## Didática, Módulo 2

Aula 23, Currículo: Algumas Considerações, em que as autoras selecionam conceitos de didática crítica e plural, cultura e diversidade, desafiando a formação e a prática pedagógica quando enfatizam os conteúdos necessários ao ato de ensinar numa sociedade multiculturalista.



## Yves Lessorir

Artigo publicado sobre a importância da interdisciplinaridade na formação de professores do Ensino Fundamental (*Caderno de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*, nº 102, pp. 5-22, nov. 1997). Esse texto, recomendado anteriormente, deve ser revisitado por ser indispensável à compreensão dos princípios iniciais da profissionalização do professor.

### Prática de Ensino 5

A Aula 9 inclui a questão da transdisciplinaridade como fundamento no ato de planejar e de fazer projetos na práxis de compartilhamento da aprendizagem com os alunos, em sala de aula.

Ainda nesta Prática de Ensino 5, procure notar, nas Aulas 3 e 4, os procedimentos dos professores Nema e Marco que nos ensinam o valor do espaço e das possíveis dinâmicas de sala de aula, nos diferentes arranjos e colocações dos objetos em relação aos alunos, compondo, no espaço físico, um ambiente de aprendizagem, tão importante para o aprendiz. É preciso incluir no seu planejamento pedagógico o lugar onde a aula vai acontecer; assim, você estará atuando como profissional.

Podemos imaginar agora que, juntos, percorremos um caminho de aprendizagem e, por isso, estamos prontos para exercer a profissão de forma competente, sendo um professor diferente do que já fomos ou tivemos ocasião de ver como estudantes em outras épocas.

No entanto, iniciar um novo ano letivo, estar frente a frente com um grupo de alunos, ter de dar conta dos conteúdos curriculares é um desafio que se renova toda vez que assumimos uma nova turma para uma sequência de aulas cheias de imaginação e muito trabalho. É sempre um novo projeto partilhado com os alunos nas diversas oportunidades de pôr em prática nossa formação profissional em construção permanente.

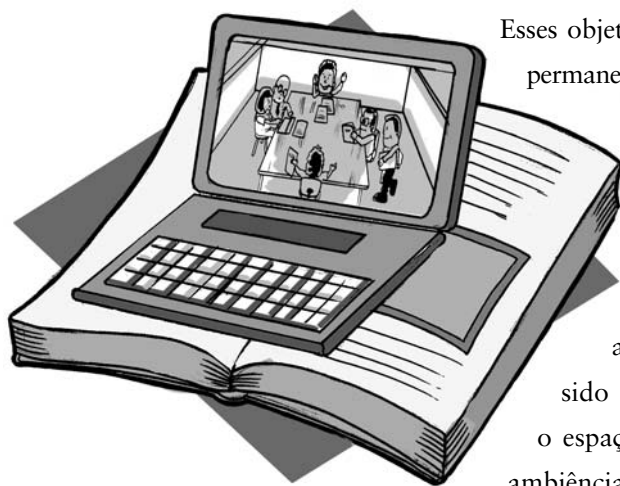
Precisamos reconhecer que o peso das expectativas do corpo social e dos objetivos educacionais bloqueia inúmeras transformações significativas na relação interpessoal da sala de aula. Tal afirmação se contrapõe às abordagens para as quais as *convicções individuais* são bases de toda mudança e permitem o aparecimento de diferentes alternativas no campo da *intervenção educacional*. Esta concepção provoca muitas polêmicas entre os acadêmicos que nos trazem sustentação teórica, conforme você pôde observar ao estabelecer comparações e perceber os diferentes posicionamentos pedagógicos que indicam tendências diferenciadas nas propostas de ensino.

Pesquisas e relatos de experiências têm enriquecido nosso campo de estudo com publicações que se avolumam em inovações e questionamentos que nos deixam em estado de perplexidade e distanciamento das práticas pedagógicas que estamos acostumados a presenciar.

Certamente, você terá separado diversos documentos que complementam os mencionados nesta aula e não deixará de fora o seu portfólio e o arquivo organizado com textos, imagens, reportagens, curiosidades e outros textos. Provavelmente estão incluídos livros didáticos e também de literatura, jogos, músicas e poesias, personagens e “bichinhos” que acompanham os alunos nas suas vibrações de afeto e carinho, demonstrados muito espontaneamente pelas companhias que se somam às bonecas e aos carrinhos de inestimável coleção.

Esses objetos fazem parte do cotidiano dos alunos e permanecem em situação de companheirismo, muitas vezes não entendida pelos professores.

Por isso, afastando seus alunos desses objetos de estimação, esses professores desestimulam os estudantes a realizarem suas atividades de ensino, prejudicando a aprendizagem. Diversas pesquisas têm sido realizadas neste sentido e têm mostrado o espaço que esses “companheiros” ocupam na ambiência infantil e na utilização pedagógica que eles permitem.



Lembre-se:

Seu ambiente de trabalho não pode se restringir às horas que você passa na instituição escolar onde leciona. Pense se, assim procedendo, você não se mantém um professor tarefeiro, regidamente pago para carregar os livros e os alunos de uma sala para a outra e acompanhá-los no intervalo do “recreio ou da merenda que vem sempre à mesma hora e, às vezes, tão imprópria”!

Você não deve contar exclusivamente com os materiais didáticos disponíveis em sua escola. Seus alunos, como você já sabe, constantemente trazem muitas contribuições, às vezes bem fora de hora ou cheias de inovações.



Pense continuamente em manter o espaço da sala de aula bem organizado e planeje com os alunos as atividades a serem desenvolvidas. Isto mostra que você tem um plano de ensino e que as novidades são incluídas sem improvisações que levem ao desperdício de tempo e de recursos.

Sempre é hora de ter em mente a produtividade e a qualidade do trabalho docente, e isto depende do valor que damos a nossa vida, concorda?

Pretendemos que esse recado favoreça, de forma instigante, a observação das variadas atuações possíveis no espaço escolar e uma revisão do fazer pedagógico mais consistente teoricamente e mais eficiente na relação com a prática da vida diária.

## COMEÇANDO UMA HISTÓRIA CHAMADA VOCÊ

Inúmeras foram as histórias que contamos, narrando o procedimento de professores ao evidenciarem, em sua prática, “diferentes pistas” que podem ser um estímulo para você, assim como foram para nós quando recortamos tantas memórias que nos fazem mais próximos de nossos princípios éticos e profissionais.

Agora é sua vez de brincar com suas lembranças e anotar quais dessas histórias lhe tocaram mais de perto o coração.

Pense um pouco em você mesmo e imagine-se tendo de escrever como se sente neste processo de muitas transformações que vivencia. Reflita, ainda, sobre as mudanças de valores, de métodos, de formas de ação profissional, em um momento de tantas inquietações, dúvidas e perplexidades. Quantos pensamentos foram lentamente se estabelecendo e se tornando ações que se efetivaram?

Procure valorizar as pessoas que contribuíram para o seu crescimento emocional e profissional durante este curso. Anote os filósofos que o ajudaram a repensar suas ações e os educadores que trouxeram contribuições à sua prática como docente ou ao seu projeto como profissional. Retome o momento em que você decidiu fazer uma graduação com o uso da Educação a Distância e recorde seus motivos e expectativas dessa época. Coloque essas anotações na pasta do Cami@du.



Sabemos que a crítica autêntica só se faz possível com a sua participação ativa no processo de inovações quando redimensionam o tempo e o espaço educacionais. Este é um estudo indispensável para novas aprendizagens nesta disciplina, que permite sedimentar e redimensionar as situações vivenciadas para os fins pedagógicos.

Tratando da escola de hoje e da sua responsabilidade pela educação intencional e sistemática, repensamos o próprio espaço e tempo da sala de aula, revendo o papel do professor, destacadamente na extensão das ações escolares e de suas convicções como profissional.

Esta leitura favorece, de forma continuada, a observação reflexiva das variadas transformações no espaço escolar possíveis de serem observadas e narradas como estudo para uma revisão do fazer pedagógico nas escolas em que você atua. Para tanto, é importante que você se disponha a fazer uso das referências que indicamos nesta aula.

**ATIVIDADE**

Tomando como referência este curso, destaque suas aprendizagens mais significativas para você, descrevendo as formas como tem estudado e o material didático mais utilizado na complementação das aulas. Conte a sua história, narrando suas memórias de estudo, suas aprendizagens mais significativas, os métodos mais elucidativos e as atividades cuja realização trouxeram mais satisfação.

**COMENTÁRIO**

*Esta atividade pode ajudá-lo a rever a lógica do ensino, sendo um desafio para a EAD, principalmente pelo fato de se tratar de uma Prática de Ensino que permite rever e reconstruir os saberes observados no cotidiano. Procurando organizar seus escritos e localizar as horas em que suas contestações foram mais enfáticas, você terá um bom começo. Certamente, as anotações feitas nos espaços da margem de cada aula escrita irão facilitar sua narrativa em relação às contribuições desta disciplina para a sua formação docente. As reuniões de estudo, as fotos, os relatos apresentados e as sugestões apreciadas enriquecerão sua história.*

*Você já deve ter feito atividades semelhantes a esta, mas é importante que sejam refeitas em uma periodicidade que permita rever o sucesso e os avanços conseguidos. Reconhecer em cada aula a aprendizagem nova não é tão fácil quanto parece. Há muito que aprender na especificidade dos hábitos, das habilidades e atitudes. Há um currículo oculto na prática do professor que muitas vezes dificulta a relação com os alunos. Cada pessoa tem seu jeito próprio de ver e de valorizar o que mais lhe convém. Entretanto, é preciso vencer as intimidades para interagir de forma a encontrar alternativas que permitam aprimorar a formação humana em uma cidadania mais participativa. Em sua narrativa, você terá oportunidade de investigar os momentos difíceis para aceitação do novo e as mudanças que ocorreram em você durante o curso, mostrando, também, o que ainda falta conquistar.*

## RESUMO

Permeada de conceitos já trabalhados nas diferentes aulas, surge uma revisão que solidifica os conhecimentos indispensáveis à formação do professor e propicia diferentes correlações com a vida cotidiana.

Nota-se, nesta leitura, que muitas possibilidades de estudo têm sido negligenciadas e outras, mesmo que obsoletas, ainda permanecem no cenário escolar, dificultando um ensino mais efetivo e bem-sucedido.

Chamando especial atenção para um *currículo por projetos de trabalho*, destacamos procedimentos de ensino que se prendem às mudanças que ocorrem no cenário mundial e em que as “certezas” tomam uma nova dimensão com a reflexividade que torna possível rever o seu procedimento de estudo.

Manter em mente uma atitude de reconhecimento de suas aprendizagens e relativizá-las em sua atuação é o que nos alerta em relação a uma escola com experiências bem-sucedidas.

## INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA

Na próxima aula, refletiremos sobre a escrita das aulas em uma linguagem que procure favorecer a aproximação entre o leitor, o autor e os diferentes textos a serem construídos por você.

# Saberes pertinentes ao propósito de ensinar: conhecimentos, habilidades e atitudes mobilizados na Prática de Ensino

## AULA 14

### Meta da aula

Configuração do pensamento pedagógico para uma Prática de Ensino firmada no ato reflexivo que instaura o processo de aprendizagem continuada, centrada na pesquisa.

## objetivo

- durante esta aula, você deverá ser capaz de rever diferentes conceitos didáticos que evidenciam o processo de construção dos saberes pedagógicos, necessários à formação do professor do Ensino Fundamental.

### Pré-requisitos

Organizar suas anotações e explorar seu ambiente de estudo e produção é fundamental para que você possa visualizar o quanto já aprendeu nesta disciplina. Faça uma releitura das anotações feitas durante o estudo das aulas, para melhor entendimento da proposta desta Prática de Ensino em Educação a Distância. Mantenha um constante autodiálogo e registre suas idéias. É importante retomar a leitura de Maria Teresa Esteban e Sandra Corazza nos respectivos títulos:  
*O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e o fracasso escolar;*  
*O que quer um currículo? Pesquisa pós-crítica em Educação.*

## INTRODUÇÃO

Psiu, psiu! Posso falar com você? Preste atenção e...

Pare um pouco e sorria, mesmo que não seja para fotografia.

É com você mesmo que estou falando. Você que está aí olhando, olhando e buscando concentração, contando as páginas e lendo o final... Tentando chegar ao texto de hoje para mais uma aula e muitas aprendizagens? São tantos os seus afazeres que esta leitura acaba se fazendo por imposição didática e se desviando de sua finalidade primordial: induzi-lo a um **diálogo interior**.

Primeiramente, com os conhecimentos já adquiridos, pensará em uma auto-avaliação. Pode até ser que aconteça, mesmo não sendo essa a nossa intenção. Queremos, apenas, alguns minutos de reflexão sobre você mesmo. Vamos pensar no que existe em sua memória. Afinal, temos falado tanto em memória docente, em narrativas e, também, em filmes que deixam suas marcas e são freqüentemente reprisados nas diferentes mídias.

Na literatura, as histórias de vida nas escolas, as entrevistas de professores contando suas práticas e relatando suas **vivências pedagógicas** têm nos ajudado muito. Revendo nossos valores, identificando nossas habilidades e planejando novas propostas pedagógicas, temos reconhecido muitas mudanças compatíveis com as nossas possibilidades de atuação no espaço profissional cuja estrutura é normalmente bastante rígida.

Como aluno, você tem vivenciado diferentes aprendizagens e investigado formas que possibilitam a melhor formação dos professores para uma ação mais efetivamente valorizada pela sociedade. Entretanto, não há nenhuma dúvida de que o mundo da Educação está mudando de uma forma que poucos teriam vislumbrado há apenas poucos anos.

Atualmente, a Educação tem se defrontado com uma série de mudanças que desencadeiam inúmeros questionamentos e perguntas sobre as práticas que são desenvolvidas em sala de aula e em outros espaços educacionais.

Uma das ações consideradas de extrema relevância é a investigação sobre os procedimentos que possibilitam o melhor desempenho dos docentes e que se tem revelado nas **autobiografias de professores**. Sendo assim, é preciso conduzir sua leitura para atender às demandas atuais da sociedade em que a escola contribui para o registro e a divulgação dessas práticas sociais. É preciso, então, preparar um educador capaz de orientar o processo de formação de sujeitos críticos, ativos e participantes de um processo do exercício de cidadania.

Diferentemente de outras aulas, esperamos que você faça um passeio lúdico em nossa companhia. Depois de tantas horas de estudo e trabalho, merecemos umas férias e um bom distanciamento de todas as coisas da rotina pedagógica, tal como acontece quando viajamos.

E vamos passear muito, observando novas coisas para inovar, sempre com o seu comprometimento de um melhor **desempenho na sala de aula**.

## UM PRESENTE QUE SE FAZ NAS MEMÓRIAS DE ESTUDO

Mantendo-nos atualizados sobre as novas metodologias de ensino e desenvolvendo práticas pedagógicas mais eficientes, buscamos opiniões, reflexões, críticas, resumos de teses, monografias e os mais diferentes textos registrados nas múltiplas *formas de expressão que nos permitem os avanços midiáticos*.

Trazer informações indispensáveis à nossa melhor atuação como profissional foi nosso desejo ao pensar no *depois da aula*. Lembramos que, sem interesse (motivação, desejo ou paixão), nada do que a vida nos oferece faz sentido para nós.

Sabemos que muitas pessoas discordam de tal posicionamento filosófico que revela, neste instante, a escolha que fizemos por manter em cada encontro, no estudo das aulas, a satisfação de estar participando de um *processo de formação* de professores, com todo o desafio que se apresenta em EAD.

Hoje, estamos trazendo um texto que revela nossa escolha teórica, tendo os princípios firmados na reflexão sobre a Prática de Ensino que se complementa com o estágio realizado na *escola parceira* e que, em muito, pôde propiciar condições de discussão e debate para seu aperfeiçoamento contínuo como pessoa e como profissional.

Em tanto tempo de leitura/escrita, estamos nos aproximando do fim de nossos contatos sistemáticos, que nos tornaram mais sabedores, mais críticos, mais conhecidos em nossas buscas cotidianas e, principalmente, mais *cientes do quanto ainda precisamos aprender*.



Pedimos, agora, uma atenção muito especial para que você possa dizer: "Valeu a pena! Gostei desses encontros! Aprendi muito."

Arriscamos, então, *ousar* um pouco mais, para que você possa avaliar a sua aprendizagem e para que saiba registrá-la ao *concluir esta disciplina*. É necessário fazer um confronto criativo que, ao mesmo tempo, mostre um caminho percorrido e sugira outras práticas de ensinar com as memórias de estudo.

Agora, vamos discutir algumas idéias repensadas, constantemente, para guardá-las, torná-las ação ou, talvez, esquecê-las, mesmo que fiquem cicatrizes.

Viver e escolher ser feliz, buscando motivos de alegria e esperança no entusiasmo de um encontro entre amigos e a certeza de que a presença do outro é muito importante no diálogo que possibilita a *reatividade*. Parece até *frase de efeito*, mas você tem vários testemunhos do quanto este pensar é importante. Sem percorrer os caminhos da Psicanálise ou mesmo relemburar os escritos de Artur da Távola, chegamos ao "*me vi te vendo*" e relembremos nossas aulas de Psicologia.

Nessa intenção, nossa conversa abre um espaço para a sua fala/escrita que, durante todas as aulas, chamamos *ATIVIDADE (seu conhecimento apresentado por escrito)* e fizemos *COMENTÁRIOS* (nossas orientações selecionadas para a sua resposta).



**ATIVIDADE**

1. A partir dos autores/textos trabalhados nesta disciplina, escreva um texto em que fique configurado um diálogo entre você e os conteudistas. Escolha a temática que você considerou mais importante para o aprimoramento do trabalho docente. Busque a fundamentação teórica que se encontra nas Referências de cada aula. Apresente suas dúvidas e os caminhos que percorreu para superá-las.

---

---

---

---

---

---

**COMENTÁRIO**

*O texto deve respeitar a ABNT, sendo uma forma de exercício para o desenvolvimento da sua monografia. Lembre-se de que toda produção científica segue uma metodologia específica e que você poderá recorrer a várias leituras como, por exemplo:*

Fundamentos de Metodologia Científica;  
Metodologia Científica: caderno de textos e técnicas.

*Observe as recomendações quanto à:*

- escolha das suas leituras, da sua atitude política e cultural, dos procedimentos científicos;
- consulta das fontes acessíveis e já conhecidas ou selecionadas;
- relação entre conteúdo dos textos e pertinência ao tema.

*Tenha em mente que todo texto tem uma identificação, uma temática e uma data e local de escrita. É necessário fazer uma introdução, seguida da análise do tema e, ao final, uma breve recapitulação dos objetivos e das questões tratadas no texto.*

*Como recomendação, fica:*

- iniciar a escrita quando tiver arquivado e organizado todo o material que vai utilizar;
- fazer um mapeamento que permita a visualização das ações e dos conteúdos a serem abordados;
- manter uma folha de acompanhamento da produção do texto, anotando o que foi realizado e as tarefas que faltam cumprir;
- escrever o texto e fazer a releitura de correção;
- solicitar que outra pessoa leia o seu texto e anote as colocações desejadas;
- reler o texto considerando as sugestões apresentadas;
- digitar o texto com as revisões prontas.

## UMA HISTÓRIA EM MUITAS PERGUNTAS

Lembrar o *pedagógico da disciplina Prática de Ensino* em cursos que formam professores representa um desafio: estudar, planejar, pesquisar, registrar e avaliar o que permaneceu em nossa memória depois de tantas conversas e ensinamentos. Rever as formas convencionais para aprová-las ou modificá-las e, ao mesmo tempo, praticá-las, adotando procedimentos contextualizados, vivenciados e destacados para utilizá-los quando estiverem atuando nas escolas promove, sempre, muitos questionamentos e novas aprendizagens.

Esta disciplina tem contado, até agora, com o seu entendimento dos estudos realizados nas demais aulas do curso. Nossa intenção é *oferecer conteúdos que possibilitem a renovação crítica do ensino pautado na valorização do espaço pedagógico*. Instigá-lo a um estudo constante, trazendo subsídios para sua própria vida como pessoa e como profissional, tem sido a tônica de nossas conversas nos textos que apresentamos como provocativos de outras leituras.

Por esse motivo, a análise articulada ao trabalho pedagógico da escola e fora dela tem sido vista como um todo. Isto quer dizer que se aprende não apenas na escola, mas em novos locais de trabalho, nos vários *ambiente da comunidade* e em todo o mundo da realidade virtual e da tecnologia da informação que pode ser vivida em “sala de aula”. Hoje, os estudos referenciais à “sociedade do conhecimento” e à “aprendizagem contínua” constituem lugar-comum por parte de autores dos países desenvolvidos e da atualidade pedagógica em todos os países. Isso nos induz a pensar que as sociedades de sucesso são aquelas caracterizadas por “*alta participação e desempenho*”, nas quais os indivíduos consideram normal continuar aprendendo de um modo ou de outro durante toda a vida.

Vivenciamos, neste século, um fato memorável na história da humanidade. A velocidade de renovação do saber, do saber fazer e do saber dizer, gerada pelos aparatos tecnológicos, deixa na obsolescência, com muita rapidez, a formação inicial da carreira profissional. A maior parte dos conhecimentos adquiridos, no início dos estudos acadêmicos, fica ultrapassada. Assim sendo, acreditamos que, no âmbito da Educação, é de suma importância o investimento na formação profissional do professor, revendo propostas e outros entendimentos metodológicos.

Merece destaque a *mudança do papel do professor* que, ao passar a responsabilidade de “entrega” do conhecimento às tecnologias de informação, libera-se para ser mais um guia, um “conselheiro”, um parceiro na procura da informação e da sabedoria. E, dessa forma, vai aumentando a participação ativa do aluno e apoiando suas iniciativas.

Você, aluno deste curso, pôde vivenciar a aprendizagem de maneira diferente do ensino presencial e, por muitas vezes, teve de encontrar *formas de superação das dificuldades de compreensão dos textos* para estudo do conteúdo do programa dessa disciplina. Deste modo, você aprendeu muito mais, não só porque procurou seu tutor como também formou grupos de estudo para discutir e se familiarizar com os referenciais apresentados em cada aula.

Em toda história existe um momento de confissão, e nós vamos aproveitar esta hora para revelar que a dúvida esteve presente antes das escolhas que fizemos em relação à proposta de ensino e, principalmente, quanto à linguagem coloquial adotada com mais frequência. Entretanto, foi mais forte o impulso da aproximação, da emoção e do sentimento ao selecionar os conteúdos que *mobilizassem atitudes de solidariedade e propiciassem habilidades de relacionamento*.



Perseguindo a meta de uma aproximação maior entre nós, buscamos textos de fácil compreensão, mas de muita informação articulada com as experiências de vida. Foi assim que optamos por uma nova proposta que incluísse as questões da subjetividade e da alteridade ao incentivar a liberdade de suas idéias. Percorrer situações que envolvem temáticas bastante complexas, e ainda muito questionadas, nos fez recorrer aos teóricos que dizem: "*Nada mais prático do que uma boa teoria.*"

Enfatizando nossa proposta, precisamos valorizar duas dimensões de competências do professor: a primeira é uma *competência de organização*. O professor não é, hoje em dia, uma pessoa que trabalha no interior de uma sala de aula. Ele é um organizador de aprendizagens, por meio de novas realidades virtuais e presenciais. Há aqui, portanto, um nível de organização das aprendizagens que pensamos ser a organização do trabalho escolar.

Essa organização é mais do que simplesmente um trabalho pedagógico ou de ensino. Para Antonio Nóvoa, ela se torna uma competência essencial para um professor, porque vai além da organização da turma ou da sala de aula. Há, ainda, uma segunda dimensão de competências muito importantes. São as relacionadas com a *compreensão do conhecimento*. Mas “quem compreende o conhecimento”? Para compreender o conhecimento não basta detê-lo, porque é preciso ser capaz de reorganizá-lo, (re)elaborando e transpondo a situação didática em sala de aula. Esta compreensão do conhecimento é absolutamente essencial nas *competências práticas* dos professores. Portanto, é importante destacar esses dois planos: o plano do professor como um organizador do trabalho escolar nas suas diversas dimensões, e o do professor como pessoa que compreende e que detém um conhecimento, sendo capaz de uma (re)elaboração no sentido da *transposição didática* para a compreensão do grupo de alunos.

Sabemos que, de forma coercitiva, somos induzidos a valorizar determinadas práticas, rejeitando umas e resguardando as que nos *trazem dúvidas ou muitas perguntas*.

Nesta aula, em que o nosso diálogo se torna mais próximo, a experiência de cada um de nós é muito importante quando se transforma em conhecimento discutido na *análise sistemática das práticas*. Essa análise é individual, mas é também coletiva, ou seja, é feita na conversa com os colegas, nas escolas e em situações de formação para revelar o muito que se aprendeu junto.

Extraír de nossa prática cotidiana os conteúdos necessários à nossa qualificação é, como já vimos, um exercício mais complexo do que imaginamos inicialmente e nos traz muitas dificuldades de identificação. Reconhecer o que aprendemos significa *compreender e dar sentido próprio à informação*. Valorizar o que é tradicionalmente proclamado é uma prática que impõe reflexão e muita persistência. Comparar as aulas no texto impresso com as da *web* será muito importante neste trabalho de reflexão, compreensão e entendimento do que se pôde mostrar com muita clareza. E o que não se pôde mostrar de forma evidente? Será que foi mostrado com o uso de recursos subliminares e por isso você não viu? Será que você viu o que não mostramos ou subentendeu? Coisas da comunicação!



Vamos, agora, dialogar um pouco mais?

– Que pena! Você não pode ver o bolo de chocolate que gostaria de repartir, mas vou ter de comê-lo todo, sozinha! (que sacrifício!). Passeio sem bolo de chocolate não vale nada.

– Que mania têm esses escritores de chamar passeio uma incursão tão profunda no pensamento pedagógico! Será que é para tornar a leitura de estudo mais agradável? E por que não conseguem?! É... às vezes conseguem.

Você está me acompanhando nesse raciocínio? Essa é uma forma intencional de amenizar o discurso da escrita, buscando aproximar o leitor de uma situação agradável. Veja como insistimos nesse artifício de antecipação, dizendo o que supomos que você esteja pensando.

Pense nessas colocações e observe, no texto de hoje, expressões salientadas em **negrito** que estão com letra minúscula. Esse foi um recurso gráfico em que pedimos sua atenção para as informações que precisam ser fixadas e que devem estar presentes na proposta pedagógica, mesmo que articuladas em outra ordem que represente melhor a sua forma de pensar. Note que usamos, também, palavras em **negrito maiúsculo** que indicam as partes que compõem a estrutura das aulas do CEDERJ.

Bem, esse é um desafio para instituir, de modo sistemático, um formato que possibilita a discussão de uma aula e que pode encorajá-lo a (re)escrevê-la ou criticá-la.

Gostaríamos de conhecer um autodiálogo, em que você interprete uma conversa com você mesmo e perceba a maneira como isto pode interferir na ação de evidenciar os próprios pensamentos e *influenciar a interpretação e o entendimento do outro*. Em muitas leituras de Psicologia, este é um estudo que tem se fixado na auto-ajuda ou se limitado ao uso restrito ao campo individual.

A questão que se coloca neste momento é a de se refletir sobre as habilidades de leitura. Que importância damos a ela a fim de que se torne uma ferramenta para o trabalho do professor junto aos seus alunos? Como levá-los a desenvolver técnicas e mecanismos relevantes na construção de um sujeito leitor?

Verificamos que grande parte das dificuldades, na resolução das questões e no entendimento do enunciado do texto, é proveniente de falhas no *comportamento leitor*. Sugerimos que, posteriormente, você faça a releitura do que é tratado na disciplina Literatura na Formação do Leitor e que retome, em Prática de Ensino 3, Aula 8, as atividades do *Esquema Cinco* para o estudo da relação autor/leitor/texto.

E para terminar essa conversa de *histórias com muitas perguntas*, surge o Cami@du, que em muito pode elucidar as questões do autodiálogo e das anotações que você guardou na pasta. É hora de valorizar seus escritos e aproximá-los dos referenciais que sustentam suas posições na profissão docente.

**ATIVIDADES**

2. Com o acesso a diferentes *sites* e à literatura recomendada, você pode descobrir diferentes formas de, junto com os alunos, melhorar sua aula e conseguir bons resultados na avaliação do seu trabalho. Seja nas situações vivenciadas como aluno ou no exercício da profissão, enfrentar diariamente a responsabilidade de ensinar/aprender provoca muitas dificuldades no desempenho docente. Comece dialogando com você mesmo para **reconhecer suas competências como pessoa e como profissional**. Pense e escreva sobre suas **características pessoais como professor e em sua competência para ensinar**. Registre as **características pedagógicas** de suas aulas ou observe as do professor da escola parceira onde você faz seu estágio.

---

---

---

---

---

---

---

---

**COMENTÁRIO**

Cientes do quanto se torna necessário reconhecer nosso procedimento como profissionais, selecionamos algumas perguntas que podem ajudá-lo nessa realização.

*Características pessoais:*

- *Trato os meus alunos com educação e respeito?*
- *Empenho-me na realização do meu trabalho?*
- *Demonstro segurança no meu papel de professor?*

*Competências para ensinar:*

- *Evidencio o domínio dos assuntos tratados?*
- *Atualizo-me em meu campo de conhecimento?*
- *Sou eficiente na liderança do grupo?*
- *Minha proposta de trabalho é clara?*

*Nas minhas aulas, procuro:*

- *Estimular o interesse dos alunos?*
- *Desenvolver o pensamento crítico e inovador?*
- *Selecionar procedimentos adequados ao grupo e à disciplina?*
- *Evidenciar cuidado no preparo das atividades?*
- *Utilizar recursos pedagógicos pertinentes?*
- *Promover a busca de várias fontes de informação?*
- *Avaliar de forma que estimule o progresso dos alunos?*

3. Leia o trecho selecionado e faça suas críticas, sugerindo outras mídias que abordem os conceitos destacados em negrito.

As coisas, palavras, reflexões, teorias, práticas educacionais não existem por si mesmas, não estão fixadas, não são eternas nem universais. Elas não são. Ou melhor: são à medida e somente à medida que fazem, à medida que se revelam com um por-fazer, como um esforço de conquista e de reconquista dos percursos da Educação. É assim, conquistando e reconquistando, que se dá o jogo de herdar e de legar, de herdar e de transmitir, de receber e de entregar, e é assim que se faz a Pedagogia e o Currículo. Conquista-se e reconquista-se o que se herda, para que assim se torne verdadeiramente nossa herança, com a qual faremos outras coisas, diferentes, inéditas, novidadeiras, para também deixá-las de herança àqueles que virão depois de nós.

(Sandra Corazza, *Uma vida de professor*)

---

---

---

---

---

---

---

#### COMENTÁRIO

*Esta é uma fala em que Sandra Corazza abre novas pesquisas para a Prática de Ensino e sustenta a relação da Pedagogia com o currículo. Ela deve ser aproveitável como "sementeira" de sentidos imprevistos e de implosão no sistema consensual de uma linguagem curricular. Outros autores, já indicados, tratam da mesma temática e, também, esta mesma autora nos possibilita uma leitura cruzada em O que quer um currículo? Pesquisa pós-crítica em Educação.*

*Ao focalizar novas práticas sobre currículo, recomendamos a leitura do capítulo 5 do livro Currículos alternativos-oficiais: o(s) risco(s) do hibridismo.*

*Procure conhecer outros autores; busque, em sua memória, filmes, poesias e relatos de literatura em que você encontre a temática da avaliação com inovação e mudança de paradigmas. Divirta-se vendo como grande parte dos escritores copia-se mutuamente. Mencione em suas críticas os que merecem um comentário especial.*

*Pinte e brinque com os textos e/ou com os autores de cada um deles. Procure, na dobra ou orelha do livro, na quarta capa ou no prefácio, os dados biográficos dos escritores. Libere sua criatividade ao tom de Sandra Corazza e seja um crítico inovador na arte de ensinar.*



**RESUMO**

É importante a dedicação ao aprofundamento do estudo sobre a temática da avaliação na Prática de Ensino, tornando a refletividade um ato presente em nosso estudo. Assim, torna-se pertinente tratar da proximidade com a auto-avaliação e sugerir novas incursões no campo das teorias pós-críticas em Educação, revendo questões ainda em discussão no discurso acadêmico.

Buscando reforçar a importância do diálogo e de manter uma conversa interior, retomamos exercícios que salientam a importância do comportamento leitor, mostrando os cruzamentos e as extensões em relação ao enunciado e à interpretação do texto na problemática da escrita.

Intercalamos, no decorrer da leitura, atividades que se propõem a “deixar falar o aluno”, para que possa visualizar sua própria produção e valorizar o autodiálogo na produção do texto escrito com autoria e liberdade de idéias.

A Prática de Ensino, vivenciada no curso de formação de professores, ousa extrair das narrativas de vida o conteúdo da disciplina e propor metodologia específica que elucida as práticas observadas no cotidiano das ações pedagógicas.

Fica evidenciada, neste estudo, a importância do desenvolvimento de competências, dando destaque às formas de organização e de compreensão do conhecimento. Ainda merecem atenção redobrada as atitudes de solidariedade que são mobilizadas na convivência e ao cuidar das habilidades de relacionamento.

Nesta leitura de hoje, há uma grande preocupação com que os alunos valorizem o esforço próprio na superação de suas dificuldades e sejam bem-sucedidos no desempenho da docência, tendo o reconhecimento acadêmico da vivência no CEDERJ.

**INFORMAÇÃO SOBRE A PRÓXIMA AULA**

Conservando a amizade, o carinho e a vontade de vencer, a próxima aula apresenta formato e propósito diferentes em relação à sistemática dos textos. Vamos buscar um toque mais poético e uma aproximação maior na continuidade de nossas vidas de professor.



**Um abraço mais apertado**

---

AULA 15

## INTRODUÇÃO

*O valor das coisas não está no tempo em que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis.*

Fernando Pessoa

No encerramento desta disciplina, fazemos uma homenagem a você que, durante nossas aulas, aprendeu a ensinar-se como ponto de aproximação entre o desejo de aprender e de pesquisar para poder ensinar.

Este encontro de hoje ficou reservado para repensar sua prática pedagógica, pontuando limites e reconhecendo possibilidades de utilização das competências individuais na complexidade das ações que dão humanidade à convivência profissional.

Nossa conversa dispensa qualquer tipo de leitura prévia que afaste você de um pensar reflexivo mais voltado para o reconhecimento pessoal do sucesso alcançado no decorrer desta disciplina. Mais do que uma aula de rotina, trazemos algumas evidências de afeto e a constatação de vitórias alcançadas na conquista de cada dia.

Ler e sentir-se como autor das idéias expressas representam o compartilhamento das múltiplas aprendizagens da vida além das práticas de escola, e se prolongam até que possamos nos esquecer.

## PARA (EN)CANTAR A NOSSA FESTA DO ABRAÇO

Mesmo que não sejam as palavras tão proclamadas de Fernando Pessoa ou as de Vinicius de Moraes, quando nos lembra que o amor não é imortal, será a emoção de um abraço mais apertado que nos aproximará cada vez mais.

O tempo de sua companhia, desde a primeira aula desta disciplina, e o muito que aprendemos juntos permitem, agora, a quebra da rotina pedagógica para propor uma licença poética de intimidade, carinho, dedicação e perseverança em uma amizade que se encontra a cada dia. Transcendendo qualquer distância, chegamos à dimensão do afeto em que o coração tem razões que a própria razão desconhece (e haja cantores e poetas para serem rememorados).

Rompendo as barreiras da intelectualidade e do afastamento geográfico, estamos muito perto em *um dia de festa*. Lembramos que um só abraço não significa solidariedade, participação, êxito e tudo mais do muito vivenciado em cada uma das aulas. Sabemos que, em dia de diploma e formatura, tudo está incluso e nada pode ficar de fora, nem mesmo a nossa presença neste abraço.

Um abraço mais apertado é uma homenagem que induz um “frente a frente” e que parabeniza você pelos inúmeros desafios transformados em vitória com inspiração e trabalho de todo dia.

Hoje, temos mais histórias para contar e para fantasiar. Temos coisas que não vão além da própria alegria e da felicidade de se auto-realizar e de poder descartar qualquer julgamento alheio que não seja favorável ao permitido devaneio febril de um pensamento em festa, depois de muito estresse. Temos tanto e somos tão pouco como parte integrante de uma história e de uma vida que é sempre maior do que nós. É nesse sentido que pretendemos focalizar a *festa de formatura*, aparentemente simples ou mesmo desprezada por algumas pessoas e por outras mitificada; festa como parte de um ritual que não se prende a formatos universais, mas se expressa nos conhecimentos, ideais e valores sociais das diferentes culturas.

Refletir a festa significa pensar um momento pedagógico singular na vida do estudante. São relacionamentos que se ampliam em conhecimento e compreensão de um compromisso assumido e cumprido nas decisões de cada formando, em cada novo amanhecer. Um diploma, muitas becas e o capelo que sempre cai da cabeça na hora de estender a mão para receber o “canudo” que simboliza a aceitação em novo grupo profissional que se amplia.

Queremos agradecer a você pelas trezentas horas que vivemos no compartilhamento das leituras e nos incontáveis dias de reflexão e buscas em um saber maior que nos fez mais responsáveis, mais informados e mais firmes nas decisões.

Desejamos que os protocolos quebrados signifiquem um rever especial, na ótica de cada um, fugindo do ar melancólico por um afastamento ao término de um encontro feliz.

### **Homenagem: um abraço mais apertado**

De certos mestres nunca me esqueço  
porque ficaram em minha recordação, mente e intelecto.  
Mestres que me ajudaram a viver continuamente  
em seu exemplo de  
amizade, carinho e devoção.  
Você é um desses mestres que se fez pela amizade,  
como alma que se deixou ficar  
na eterna presença da outra parte de mim,  
no tempo que se faz sincero  
no estímulo, no abraço  
que se transforma em afeto.

Cami@du

### **DECISÕES...**

Olhe atentamente ao seu redor e veja quantas escolhas do passado foram necessárias para manter este ambiente. Em cada canto, uma história; em cada objeto escolhido, uma decisão.

Você gosta do que vê? Certamente algumas coisas desagradam e outras não servem mais. O tempo se encarregou de envelhecê-las ou torná-las obsoletas. Mas que longa caminhada para chegar até aqui! Você sobreviveu e superou muitas dificuldades para estar aí, agora. É provável que muitas coisas possam ser acrescentadas e outras descartadas (jogadas no lixo) em meio às que permanecem para que seu espaço seja mais agradável e produtivo. Você consegue imaginá-lo sendo ainda melhor? O que precisa ser feito para que, emocionalmente, haja maior gratificação pelo que fez até agora? É hora de acertar as contas e ver o que falta e o que sobra, e sempre sobra... ou por questão de espaço ou por falta de organização.

Existem grandes decisões e pequenas escolhas. Geralmente, damos mais atenção às grandes decisões: casamento, moradia, trabalho, estudo, faculdade, viagens e... sempre as provas!

Entretanto, as decisões mais poderosas são as “pequenas” escolhas feitas, muito discretamente, dia após dia. Opções básicas, que decorrem da rotina, nem sempre nos preocupam, passam tão rápido, mas deixam marcas profundas que definem a “qualidade de vida”. Acordar cedo para fazer exercício físico e melhorar a saúde, nem pensar! Levantar da cama para desligar o despertador porque já descansou o suficiente e não precisa fazer mais aquela preguicinha para fugir do trabalho e perder a hora do compromisso. Chegar atrasado ou sair correndo podem definir um estilo de vida, mas quem não sabe disso? E, de que adianta saber se tomamos decisões impulsivas, sem sequer pensar nas escolhas anteriores que já delinearão, ativamente, o nosso caminho e marcaram nossas vidas no cotidiano da família, da escola, do trabalho e de tudo o que dimensiona nossa vida diária?

E eu me sinto tão íntima nesta fala que já nem sei se me dirijo a você ou a mim mesma. Sei apenas que estamos juntos, buscando um futuro melhor que, a cada momento, se define nas cicatrizes que deixa ou na certeza da cura que nos faz viver mais e felizes.

## **FECHANDO O LIVRO PARA ABRIR-SE À VIDA**

Acreditamos que seja este o encontro marcado para guardar perguntas e respostas, retomando um olhar que nada mais tem de ingênuo, mas ainda mantém a lógica da incompletude da vida em cada um de nós. Aprendemos muito, mas sabemos muito pouco também para enfrentar os desafios dos sentimentos que envolvem os conteúdos veiculados neste curso. Lembramos que as propostas metodológicas, nem sempre bem compreendidas, são apresentadas com o intuito de, ao logo das leituras, promoverem reflexões e constatações que vão se fazendo durante nossas conversas.

Rebuscando nosso baú de memórias, encontramos registros que nos fazem livres para pensar e para constatar quantos atos impensados, pressionados pelo fardo do dia-a-dia, estão à espera de mais serenidade e de uma inesgotável dose de paciência para aceitar as divergências e perdoar as interpretações mais apressadas. Mantendo a vigilância, tendo ciência de que somos apenas aprendizes, temos muito a fazer. Nem sempre com muitas opções, mas dando de si o possível, consegue-se o milagre de um amor inesgotável que preenche nossas vidas.

A recolha das histórias vividas e cercadas de muitas análises foi essencial para a investigação na tomada de consciência de nossa transformação. Seja por um novo olhar à vida, seja porque, no tempo decorrido, alguns preconceitos sumiram e novas amizades se fizeram para, de fato, nos transformarmos.

Queremos mostrar nosso desejo de calar para sentir o envolvimento de sua voz que hoje e sempre é parte de nós, tanto nos acertos como nos erros cometidos, mas corrigidos por você.

Gostaríamos de voltar ao começo para acompanhá-lo, ou talvez você sinta mais aconchego se dissermos acompanhá-la, já que nos conhecemos um pouco mais. Aprendemos inúmeras lições trazidas pelos tutores que estiveram mais junto a você, mais perto no caminhar com as aulas. Ao percorrer os pólos do CEDERJ, analisar suas produções nas atividades propostas e nos momentos de avaliação, sem esquecer as conversas que tivemos com alguns cursistas, chegamos até aqui. Recebemos ânimo para vencer algumas intransigências de uma teoria de EAD e propusemos o que, de início, nos pareceu um desafio: “Prática de Ensino a Distância.” Tivemos também de superar dificuldades como a de imaginá-lo(a) bem perto de nós, sentindo seus problemas de tempo, de espaço de trabalho, muitas vezes exaustivo, traumático e estressante.

Para cada um de nós, conteudistas, foram, também, jornadas que nos pareciam intermináveis porque não se via o fim do caminho. A cada palavra escrita um novo espaço vazio para novas idéias (nem sempre tão novas assim), mas muito desejadas em criação e inventividade. Dizemos isto com muita convicção porque, neste trabalho notável, a riqueza de pensamentos é posta a serviço de sua busca e ansiedade de aprender, mesmo que de forma assistemática e menos doutrinária.

Estamos, agora, desde as últimas aulas, massacrados pela responsabilidade do fim de uma estrada que se abre para a vida, que deixa a “mente” para se tornar ação.

Fica, ainda, a incumbência de desvendar a relação existente entre nós. Nós quem? Eu e você? Nós todos, professores que somos, unidos no dever de um mundo melhor? Poderiam ser perguntas menos complicadas para responder, mas fica a discussão abrindo muitas conversas na vida que continua com os “nós” e os “laços” belíssimos da amizade que permanece.



Bem, o que nos importa agora é trazer ao palco ou à cena final, antes de fechar as cortinas, a lembrança dos conteudistas que deixaram registro de suas vidas em cada aula que tivemos: Janete Elias, Malvina Tuttman, Nilci Guimarães, Adilson Florentino, May Braga, Iduina Chaves, Adriane Ogêda, Paula Cid Lopes e eu, Joy Costa Mattos.

## ESPAÇO EM ABERTO À MEMÓRIA

Bom humor e muita festa para rever lembranças que aquecem o coração e nos fazem ouvir histórias vividas em um tempo não tão distante, mas que deixou marcas de saudade e, também, de muito estresse. Vale a pena o retorno para apreciar o quanto nos transformamos durante esta convivência em que descobrimos outras intimidades da vida de professor. Fazer projetos com outros colegas, discutir questões que nos pareceram complexas e, hoje, se tornaram mais simples. Rer textos postos à reflexão nas conversas durante as aulas e em tantas outras atividades em que tivemos o reconhecimento da importância desta disciplina, na persistência de ser um bom professor na forma de trabalhar.

Ter aprendido a dizer “gosto de você” nesse seu jeito particular de negar e de aceitar os alicerces próprios da cumplicidade, de repetir frases feitas, mas que nos fazem pensar. Essa vontade de cantar, mesmo desafinando, canções que calam na alma e trazem poemas inesquecíveis como os que recortamos agora.

Hoje, eu e Janete dedicamos a você um presente que sempre nos comove: a arte na comunicação.

### Metade

(Oswaldo Montenegro)

Que a força do medo que tenho não me  
impeça de ver o que anseio.

Que a morte de tudo que acredito não  
me tape os ouvidos e a boca. (...)

Que as palavras que falo  
não sejam ouvidas como prece  
nem repetidas com fervor. (..)

Porque metade de mim é o que  
eu ouço, mas a outra metade é  
o que eu calo. (...)

Porque metade de mim é a lembrança do que fui, a outra metade eu não sei. (...)

Que a arte nos aponte uma resposta, mesmo que ela não saiba, e que ninguém a tente complicar porque é preciso simplicidade para fazê-la florescer.

E agora? A festa é nossa, é de quem quiser...

## **PARABÉNS! PARABÉNS!**

É, colegas, parece que foi ontem...

Um encontro que aconteceu assim, como mais um trabalho a ser desenvolvido como tantos outros. De início uma seleção, uma leitura, uma expectativa, buscando um caminho novo para ensinar, desta vez em Educação a Distância.

Começamos um sonho quase impossível, fazendo planejamentos, escolhendo recursos didáticos, pensando avaliações e tudo mais que a Pedagogia ensina.

E fomos criando, acertando, errando, sempre buscando superar o desafio de atender às surpresas de uma Prática de Ensino a Distância. Que audácia a nossa, não?

Mas o tempo passou...

Passou sem que percebêssemos, de tão envolvidos que estávamos nesse processo de ensinar e aprender. E como APRENDEMOS!

E você acreditou nessa iniciativa.

Um trabalho que, de tão afinado, ficou famoso e respeitado no CEDERJ, sem qualquer falsa modéstia, em relação ao sucesso que alcançamos.

Professor!

É hora de agradecer a você a oportunidade do nosso encontro que não aconteceu por acaso. Ele nos fez crescer, reconhecer o quanto somos capazes, mas também nos mostrou limites e nossas diferenças como profissionais e pessoas muito especiais, cada uma a seu jeito.

Juntos, conseguimos progredir, reconhecer o quanto somos capazes de aprender e ensinar.

Agora, que caminho tomaremos? Continuaremos cada vez mais perto pelo ideal que nos une – estudar sempre para ensinar a nós mesmos e aprender como ensinar!

Obrigada pela companhia sem limites.

Parabéns pelo trabalho realizado e pelo sucesso no objetivo alcançado. Esperamos que Deus nos abençoe e nos dê a certeza de um novo encontro.



## Prática de Ensino 5

---

# Referências

## Aula 2

---

CLANDININ, J. *Classroom practice : teachers images in action*. Philadelphia: The Falmer Press, 1986.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. *Cartas a Cristina*. São Paulo: UNESP, 2003.

HARGREAVES, Andy. *Os professores em Tempos de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na cultura pos-moderna*. Portugal: McGraw-Hill, 1998.

MONT'ALVERNE CHAVES, Iduina *A pesquisa narrativa: uma forma de evocar imagens da vida de professores*. São Paulo, FEUSP, 1999. No prelo.

MORIN, Edgar. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

\_\_\_\_\_. *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Peirópolis, 1999.

\_\_\_\_\_. *O enigma do Homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

## Aula 3

---

PILGER, Rosalina. *O jogo na educação infantil*. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2005.

SANTORO, Marco. *A questão da corporeidade do cotidiano escolar*, 2005. Mimeo.

SOUZA, Rosa Fátima. A militarização da infância: expressões do nacionalismo na cultura brasileira. *Caderno Cedes*, Campinas, SP, v. 20, n. 50, nov. 2000.

STEFANO, Ana Paula Barrozo; AMARAL, Janine Bochi. *O corpo na escola: resumo da vivência desenvolvida no Fórum de Educação: cenas do cotidiano escolar os saberes dos professores*. Organização Gepeis e SMED UFSM. Santa Maria, RS, 2003.

TIRIBA, Léa. O corpo silenciado. *Formação Continuada*, Blumenau, jun. 2003.

VAZ, Thaís Guimarães. *Expressão corporal no ensino fundamental*. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2005.

VIANNA, Angel; CASTILHO, Jacyan. Percebendo o corpo. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *O corpo que fala dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VIEIRA, Nuelna. *Corpo e movimento na educação infantil*. Brasília: PROINFANTIL/MEC, 2004. No prelo.

BERGE, Yvonne. *Viver o seu corpo, por uma pedagogia do movimento*. São Paulo: Martins Fontes, 1981.

CONEXÇÃO Dança. *Artigos*. Disponível em: <<http://www.conexaodanca.art.br/artigos.htm>>. Acesso em: 7 dez. 2005.

MIGLIORINI, Rogério. Diferença, limite e criatividade. *Revista Eletrônica Aplauso*, 2004. Disponível em: <<http://superig.ig.com.br/aplause/links.asp>>. Acesso em: 7 dez. 2005.

VIANNA, Angel; CASTILHO, Jacyan. Percebendo o corpo. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *O corpo que fala dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

STOKOE, Patrícia; HARF, Ruth. *A expressão corporal na pré-escola*. São Paulo: Summus, 1987.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

BROUÈRE, Gilles. *Jogo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.

GOMES, Cleomar Ferreira. *Meninos e brincadeiras de interlagos: um estudo etnográfico da ludicidade*. São Paulo: USP, 2001. Tese de doutorado.

HUIZINGA, J. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

JOGOS Infantis: o pião. Disponível em: <<http://www.terrabrasileira.net/folclore/manifesto/jogos/j-piao.html>>. Acesso em: 7 dez. 2005.

KISCHIMOTO, Tizuko M. *Jogo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTEL, Luís Antônio. Bola de gude. *Letras Fluminenses*, Niterói, nov./dez. 1950. Disponível em: <http://jangadabrasil.com.br/revista/novembro72/ca72011a.asp>. Acesso em: 7 dez. 2005.

## Aula 6

---

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

BROUÈRE, G. *Jogo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

CAILLOIS, Roger. *Os jogos e os homens : a máscara e a vertigem*. Lisboa: Cotovia, 1990.

FRIEDMANN, Adriana. *Brincar: crescer e aprender – o resgate do jogo infantil*. São Paulo: Moderna, 2005.

GOMES, Cleomar Ferreira. *Meninos e brincadeiras de interlagos: um estudo etnográfico da ludicidade*. São Paulo: USP, 2001. Tese de doutorado.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

KISCHIMOTO, Tizuko M. *Jogo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez, 2002.

## Aula 7

---

ALVES, Nilda (Org.). *Formação de professores-pensar e fazer*. São Paulo: Cortez, 1992

AMORIM, Marília. *Atirei o pau no gato: a pré-escola em serviço*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

AGUIAR, Vera Teixeira (Org.). *Era uma vez ... na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato, 2001.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1992.

JOBIM E SOUZA, Solange; KRAMER, Sônia (Org.). *História de professores*. São Paulo: Ática, 1993.

KATO, Mary. *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987.

\_\_\_\_\_. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1994.

LANDSMANN, Liliana Tolchinsky. *Aprendizagem da linguagem escrita: processos evolutivos e implicações didáticas*. São Paulo: Ática, 1995.

SCHON, Donald A. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In NÓVOA, Antônio (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa ; dom Quixote, 1997.



SILVA, Ezequiel Theodoro da. *A produção de leitura na escola: pesquisas e propostas*. São Paulo: Ática, 2002.

TEBEROSKY, Ana; CARDOSO, Beatriz. *Reflexões sobre o ensino da leitura e escrita*. São Paulo: Trajetória, 1990.

WEFFORT, Madalena Freire (Org.). *Observação, registro, reflexão-instrumento metodológicos I*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

---

## Aula 8

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Práxis*. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_. *Pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo: Ática, 1988.

GERALDI, Corinta Maria Grisolla; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete de A. (Orgs.). *Cartografias do trabalho docente: professor pesquisador*. São Paulo: Mercado das Letras, 1998.

GUIGUE, Arnaud. Cinema e experiência de vida. In: MORIN (Org.). *A religação dos saberes: o desafio do século XXDI*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2001.

HOFFMANN, Jussara. *Caminhando e avaliação: mitos*. Rio Grande do Sul: Movimento, 2004.

KOURGANOFF, Wladimir. Os pseudos-educadores e o primado da pesquisa. In: \_\_\_\_\_. *A face oculta da universidade*. Tradução de Cláudia Schiling; Fátima Murad. São Paulo: UNESP, 1990.

MELO NETO, João Cabral. *A educação pela pedra*. São Paulo: Nova Fronteira, 1997.

MORIN, Edgar. *A cabeça-bem-feita: repensar a reforma; reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Notas para uma releitura da Pedagogia Histórico-Crítica. *Revista Profissão Docente Online*. Disponível em: <<http://www.uniube.br/institucional/proreitoria/propep/mestrado/educacao/revista/vol01/03/art03.htm>>. Acesso em: 15 dez. 2005.

STENHOUSE, L. *An introduction to curriculum research and development*. London: Heineme, 1975.

ZEICHNER, Ken. Novos caminhos para o practium : uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, Antônio (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

\_\_\_\_\_. Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIDÁTICA. *Volver a pensar la educacion*. Madrid: Morata, 1995. v. 1. p. 385-398.

## Aula 10

---

CAPELLO, Claudia; COELHO, Lygia Martha. *Língua portuguesa na educação*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2003.

\_\_\_\_\_ et al. *Leitura na formação do leitor*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2005.

CIAVATA, Maria; ALVES, Nilda (Org.). *A leitura de imagem na pesquisa social: história, comunicação e educação*. São Paulo: Cortez, 2004.

COSTA, Regina Nacif. Letramento e cultura digital: um caminho para inclusão. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO: desafios lingüísticos, literários e pedagógicos, 1., 27 a 29 de outubro 2005. Recife: UFPE, 2005.

ELIAS, Janete; MATTOS, Joy. *Prática de ensino 1*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2003.

FLORES, Adilson; MATTOS, Joy; BRAGA, May. *Prática de ensino 3*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2005.

MATTOS, Joy; TUTTMAN, Malvina; GUIMARÃES, Nilci. *Prática de ensino 2*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2004.

OGÊDA, Adrienne e et al. *Prática de ensino 4*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2005.

OLIVEIRA, Inês Barbosa; SGARBI, Paulo (Orgs.). *Fora da escola também se aprende*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

VALVERDE, Monclar (org.) *Formas do Sentido (As)* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

## SITES CONSULTADOS

CASA Lygia Bojunga. Disponível em: <<http://www.casalygiabojunga.com.br/portugues/>>. Acesso em: 26 jul. 2006.

EDUCAREDE. Disponível em: <<http://www.educarede.org.br>>. Acesso em: 26 jul. 2006.

FUNDAÇÃO CENTRO DE CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Disponível em: <<http://www.cederj.edu.br/cecierj/>>. Acesso em: 26 jul. 2006.

## Aula 11

---

ABRANTES, Wanda Medrado. Uso das Imagens: Caminhos metodológicos dos recursos de formação de professores. II Seminário Internacional “As redes cotidianas de conhecimento e tecnologia: imagem e cidadania”. Junho de 2003.

ALVES, Maria da Penha Casado. Imagens literárias: aprendendo a ler com os olhos dos outros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL: as redes cotidianas de conhecimento e tecnologia: imagens e cidadania, 2., Rio de Janeiro, Jun. 2003.

AMORIN, Antonio Carlos Rodrigues de. Imagens e narrativas: entrecortando a produção de conhecimentos escolares. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL: as redes cotidianas de conhecimento e tecnologia: imagem e cidadania, 2., Rio de Janeiro, 2003.

CAPRA, Fritjof. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 2001.

CIAVATA, Maria; ALVES, Nilda (Org.). *A leitura de imagens na pesquisa social -histórica, Comunicação e educação*. São Paulo: Cortez, 2004.

COSTA, Cristina. *Educação, imagem e mídias*. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção aprender e ensinar com textos, v. 12)

DURAND, Gilbert. *O imaginário: ensaio a cerca das ciências e da filosofia da imagem*. Rio de Janeiro: Difel, 1998.

\_\_\_\_\_. *As estruturas do imaginário: introdução à arqueologia geral*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. *As estruturas antropológicas do imaginário*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FERREIRA, Rodolfo. *O professor invisível: imaginário, trabalho docente e vocação*. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

MEZAN, Renato. *Figuras da teoria psicanalítica*. São Paulo: USP, 1995.

PARENTE, André. *O virtual e o hipertexto*. Rio de Janeiro: Pazulim, 1999.

RAHDE, Maria Beatriz Furtado. Iconografia e comunicação: a construção de imagens míticas. *Revista LOGOS*, Rio de Janeiro, UERJ, ano 9, n. 17, 2002.

#### SITES CONSULTADOS

EDUCAREDE. Disponível em: <<http://www.educarede.org.br>>. Acesso em: 26 jul. 2006.

FALHA Nossa.com. Disponível em: <<http://www.falhanossa.com.br>>. Acesso em: 26 jul. 2006.

KANASHIRO, Marta. *Narradores de Javé: um filme sobre memória, história e exclusão*. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/resenhas/memoria/narradores.htm>>. Acesso em: 26 jul. 2006.

#### Aula 12

---

CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

CAMARGO, Marilena A. Guedes de. *Coisas velhas: um percurso de investigação sobre cultura escolar (1928-1958)*. São Paulo: UNESP, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos: o currículo é um caleidoscópio*. Posto Alegre: ARTMED, 1998.

JOSSO, Chistine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

LESSOIR, Yves. *Interdisciplinaridade na formação de professores do ensino fundamental*. Rio de Janeiro: Fundação Carlos Chagas, 1997. (Caderno de pesquisa, n. 102)

MARTINAZZO, Celso José. *Histórias de vida de professores: formação, experiência e práticas*. Injui: UNNUÍ, 2000.

MEDIANO, Zélia O. *A construção da escola do interior*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998. (Caderno de Pesquisa, n. 103)

SEMLER, Ricardo. *Virando a própria mesa*. São Paulo: Papirus, 1988.

\_\_\_\_\_; DIMENSTEIN, Gilberto; COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Escola sem sala de aula*. São Paulo: Papirus, 2004.

#### **Aula 14**

---

BRASIL. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

CORAZZA, Sandra M. *O que quer um currículo? Pesquisa pós-crítica em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ECO, Humberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1993.

ESTEBAN, Maria Tereza. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e o fracasso escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

HÜHNE, Leda Miranda (Org.) . *Metodologia científica: cadernos de textos e técnicas*. Rio de Janeiro: Agir, 1988.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 1991.

MIGNOT, Ana Crystina V. et al. *Refúgios do eu: educação, história e escrita autobiográfica*. Florianópolis: Mulheres, 2000.

PERRENOUD, Phillippe. *Pedagogia diferenciada: das intenções a ação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.





ISBN 85-7648-351-3



9 788576 483519



**UENF**  
Universidade Estadual  
do Norte Fluminense



Universidade Federal Fluminense



**FAPERJ**  
Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo  
à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro



**GOVERNO DO  
Rio de Janeiro**

SECRETARIA DE  
CIÊNCIA E TECNOLOGIA



**Ministério  
da Educação**

