

## AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O ESTÁGIO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE DO CURSO DE PEDAGOGIA

*Fabiane Fischer Figueiredo*<sup>17</sup>

*Simone Ferreira Silva*<sup>18</sup>

**RESUMO:** O presente artigo está voltado para a reconstrução do percurso das vivências e dos estudos teóricos, a formação proporcionada no Curso de Pedagogia, na modalidade a distância, da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), para a discussão e reflexão sobre as suas potencialidades pedagógicas. Entre as disciplinas proporcionadas pelo Curso, que contribuíram para o desenvolvimento das habilidades dos futuros docentes, por meio de diversos aspectos e abordagens, destacamos as Práticas Pedagógicas e os Seminários Temáticos II e III e de Estágio I. Desse modo, os dados utilizados e analisados estão em conformidade com as vivências acadêmicas, visto que foram necessárias para a formação docente, que nos levou à constatação da sua importância no cotidiano profissional. Também, foi uma maneira para aprendermos, em conjunto com os docentes e formadores que acompanharam o percurso das correções e o alinhamento das abordagens, como devemos planejar adequadamente o processo de ensino e aprendizagem para que atenda às necessidades educacionais.

**Palavras-chave:** Práticas pedagógicas. Percurso acadêmico. Formação docente. Pedagogia.

**ABSTRACT:** This article is aimed at reconstructing the course of experiences and theoretical studies, the training provided by the Pedagogy Course, in the distance learning modality, at the Federal University of Mato Grosso (UFMT), for the discussion and reflection on its pedagogical potentialities. Among the disciplines provided by the Course, which contributed to the development of the skills of future teachers, by means of various aspects and approaches, we highlight Pedagogical Practices and Thematic Seminars II and III and Stage I. Thus, the data used and analyzed are in accordance with the academic experiences in these practices, necessary for teacher training, which led us to the realization of their importance in the professional routine. It was also a way for us to learn, together with the teachers and trainers who followed the course of corrections and the alignment of approaches, how we should properly plan the teaching and learning process to meet educational needs.

**Keywords:** Pedagogical practices. Academic path. Teacher training. Pedagogy.

---

17 Doutora em Ensino de Ciências e Matemática. Professora formadora, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Curso de Pedagogia, modalidade de EaD, da Universidade Federal do Mato Grosso, e da E.E.E.M. João Habekost, no município de Rio Pardo-RS. E-mail: fabianefischerfigueiredo@gmail.com.

18 Acadêmica do Curso de Pedagogia, modalidade de EaD, da Universidade Federal do Mato Grosso, campus Primavera do Leste-MT. E-mail: silvaf.ferreirahiago@gmail.com.

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo reconstruir el curso de experiencias y estudios teóricos, de la formación impartida en el Curso de Pedagogía, en la modalidad a distancia, de la Universidad Federal de Mato Grosso (UFMT), para la discusión y reflexión sobre su potencial pedagógico. Entre las disciplinas impartidas por el Curso, que contribuyeron al desarrollo de las competencias de los futuros docentes, a través de diversos aspectos y enfoques, destacamos Prácticas Pedagógicas y Seminarios Temáticos II y III y Etapa I. Así, los datos utilizados y analizados se encuentran en de acuerdo con las experiencias académicas en estas prácticas, ya que fueron necesarias para la formación docente y la constatación de su importancia en la rutina profesional. También fue una forma de aprender, junto con los profesores y formadores, que siguieron el curso de las correcciones y la alineación de enfoques, cómo debemos planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje adecuado, que satisfaga las necesidades educativas.

**Palabras clave:** Prácticas pedagógicas. Trayectoria académica. Formación de profesores. Pedagogía.

## 1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da criança está relacionado com a proposição de atividades e encaminhamentos, que possibilitem à mesma ultrapassar os limites da sua experiência e das vivências cotidianas, por meio do acesso aos conhecimentos sistematizados. O trabalho em sala de aula pode proporcionar os resultados almejados para a formação integral, desde que sejam promovidas as experiências que contribuam para a construção do conhecimento e que oportunizem aos alunos exercitar a exposição de ideias e de seus sentimentos na comunicação.

No percurso de formação docente, em que foi observado o processo de ensino e aprendizagem, em que realizamos as leituras das mais variadas teorias, podemos notar a necessidade de se buscar meios para a elaboração de conhecimentos práticos. Também, os Estágios presenciais aliados às teorias que tratam da aprendizagem em contextos sociais, como os ambientes escolares, são uma maneira de observar as ações dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

Diante de muitas transformações que passamos de maneira global, nas mais diversas áreas, como as tecnológicas, ideológicas e dos campos teóricos[A1] , se faz necessário a busca por ser um profissional da Educação reflexivo, diante das mudanças da vida em sociedade. Para nos adaptarmos às mudanças, será preciso estar em constante aprendizagem e aberto a novos estudos e alternativas educacionais.

Trata-se de uma geração com valores transitórios e imprevisíveis[A1] . Nesse sentido, o profissional da Educação deve buscar estratégias, das mais variadas para as suas práticas pedagógicas e para que os alunos se sintam seguros no processo de ensino e aprendizagem. A formação docente no Curso de Pedagogia seria apenas o início de uma formação permanente, ao longo da carreira. De acordo com os Referenciais para a formação de Professores (BRASIL, 1999, p. 85),

O professor se desenvolve à medida que vai estudando, refletindo sobre a prática e construindo conhecimentos experienciais por meio da observação e das situações didáticas reais ou de simulação de que participa. Entretanto, o início dessa construção não se dá no momento em que ele ingressa num curso de formação inicial. A condição de aluno, pela qual todo professor passa durante muitos anos de sua vida antes da formação profissional, faz com que ele aprenda muito sobre a profissão no convívio diário com seus professores e colegas. Essa intensa experiência como aluno não pode ser desconsiderada, pois marca consideravelmente suas representações e concepções sobre o papel de professor e de aluno, e sobre as formas de atuação profissional.

Para Freire (2013), o processo do percurso da formação vai além do processo de formação inicial, porque é um percurso que tem que se desejar, querer e permitir. Aliás, vai além do sonho e da utopia, pois exige a compreensão do significado na realidade e querer o projeto de formação por parte do próprio professor.

Nesse contexto, no primeiro momento faremos uma breve apresentação das vivências e do envolvimento, como acadêmicos, nas Práticas Pedagógicas e nos Seminários Temáticos II e III e de Estágio I. Em seguida, relatamos as principais vivências nas escolas, e refletimos sobre a sua relevância para a formação e qualificação do futuro professor. Se não fosse assim, teríamos apenas conhecimentos teóricos, mas, diante das observações realizadas sobre as práticas pedagógicas nas escolas e das pesquisas, do uso das tecnologias e de estudos, entre eles, os documentos oficiais que regem a Educação Básica e a formação docente, podemos melhor compreender o papel atual do profissional da Educação, no processo de ensino e aprendizagem.

Através das Práticas e dos Seminários Temáticos II, baseados nos aspectos teóricos da Psicologia I, II e III, da Antropologia e da Sociologia, expomos a reflexão do diálogo entre a Psicologia do Desenvolvimento em Contextos Educacionais, com a Psicologia do Desenvolvimento de Lev Semiovich Vygotsky, a qual possibilita ao acadêmico a interpretação da teoria fazendo jus à vivência da prática, com a mediação por meio da Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI) e atividade guiada, dentro da sala de aula, espaço educativo, com observação presencial. Outrossim, as aulas, no ambiente escolar, realizadas nas Instituições educativas, ocorreram após os devidos processos burocráticos, agendamentos e as orientações acadêmicas, seguindo, assim, o rigor e a ética.

As primeiras observações, com objetivo de proporcionar a assimilação e o reconhecimento das normas e metodologias que regem uma aula, adequando ao contexto das Práticas Pedagógicas e Seminário II, se deram na Escola Municipal de Educação Básica Prof. Pedrosa Morais e Silva, do bairro Novo Paraíso, no município de Cuiabá, MT. A aula da professora aconteceu em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, que nos levou a observar a sua mediação (a dinâmica, a comunicação e a interação entre os alunos e ela), para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Já as Práticas Educativas e Seminário III, baseados nos estudos da Pedagogia da Infância I, II e III, assim como da Filosofia, envolveram as observações do vivido sobre uma

prática, aconteceu na Escola EMEB Professora Pedrosa Morais e Silva, numa turma da Educação Infantil 2, que tinha alunos de 5 anos de idade. Essa possuía o intuito de proporcionar aos acadêmicos de Pedagogia, uma experiência vivida da realidade da atuação do professor em sala de aula, para verificar as suas dificuldades e habilidades em colocar em prática o planejamento para a valorização da cultura lúdica, em prol do processo de ensino e aprendizagem. Tal experiência tornou-se relevante para a compreensão sobre o fazer pedagógico, diante das dinâmicas utilizadas nas Instituições de Educação Infantil e creches.

Além disso, nas Práticas Educativas e Estágio I, em conjunto com os estudos das Múltiplas Linguagens e do Mundo Social I e II (História), pudemos observar o envolvimento real entre os alunos, pois a situação de aprendizagem foi enriquecedora. Essa experiência foi gratificante, pois participamos mais ativamente do processo de construção de uma aula e foram abordados assuntos do cotidiano dos alunos ou do ambiente escolar. As observações ocorreram na Escola Municipal de Ensino Fundamental Mauro Wendelino Weis, no município de Primavera do Leste-MT, em turmas de 1º e 2º anos.

Na realidade, ser professor ultrapassa as linhas de ser mãe ou saber lidar com crianças, é preciso também, ter formação e continuar se aprimorando e demonstrar dedicação, entrega, estratégias de ensino, utilizar recursos, instigar a curiosidade para o novo, ter um olhar fraternal, realizar observações em suas práticas, para refletir e repensar o planejamento, a fim de proporcionar novas práticas pedagógicas. Isso nos mostra que os desafios são muitos para o profissional da Educação que estará prestes a trilhar e compartilhar as primeiras marcas para esses pequenos estudantes, que serão marcas profundas, não sendo apenas o ensinar, mas como ensinar, quais ferramentas deverão ser utilizadas.

A formação e a prática adequadas se destinam a um processo de reconhecer os limites e estarmos dispostos a enfrentar desafios, que nem sempre terão resultados positivos que nos farão questionar a nós mesmos e a determinadas novas metas educacionais. A reflexão, além de estudos e pesquisas, é uma forma para que ocorram melhoramentos na prática, visto que podemos entender melhor as experiências vividas na sala de aula e contribuir para o processo contínuo de flexibilização nos planejamentos e de aprendizagem profissional. Conforme o relato de Arroyo (2000, p. 53, grifos do autor), é

Pela própria experiência humana, pelo convívio com filhos(as), netos(as), na família, pela proximidade com a infância nas salas de aula sabemos que ninguém nasce feito. Nos fazemos, nos tornamos gente. – “Virou gente”! – falamos com orgulho de um filho, crescido e criado. Não nascemos humanos, nos fazemos. Aprendemos a ser. Todos passamos por longos processos de aprendizagem humana. Se preferirmos, toda criança nasce humana, mas isso não basta: temos que aprender a sê-lo. Podemos acertar ou fracassar. Nessa aprendizagem também há sucesso e fracasso.

Nesse sentido, fica claro que as práticas pedagógicas, se bem realizadas, com a mediação de um profissional capacitado, favorecem a ocorrência de um processo de ensino e aprendizagem satisfatório, pois os alunos poderão, assim, construir conhecimento,

de forma a se tornarem cidadãos que conheçam e entendam melhor a realidade. A função do ser professor é fazer essa intervenção, de forma humanizada e dando a oportunidade para que se sintam acolhidos e respeitados, sem distinções. Assim, “a rotina pode orientar as ações das crianças, assim como dos professores, possibilitando a antecipação das situações que irão acontecer” (BRASIL, 1998, p. 73), porque algumas atividades podem ser propostas diariamente, mas prevendo uma participação ativa dos alunos, como, por exemplo, a revisão de conteúdos trabalhados em aulas anteriores.

Diante do exposto, optamos por relatar e discutir os dados obtidos nas Práticas Pedagógicas e os Seminários Temáticos II e III e de Estágio I, do Curso de Pedagogia, na modalidade a distância, da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), que ocorrem no período de 2017 a 2020. O objetivo é reconstruir o percurso das vivências e dos estudos teóricos, da formação proporcionada em tal Curso, para a discussão e reflexão sobre as suas potencialidades pedagógicas.

A seguir, serão apresentados os resultados e as discussões, que foram analisadas e refletidas. Primeiramente, mencionamos as Práticas Pedagógicas e Seminário II, na sequência as Práticas Pedagógicas e Seminário III e, por fim, o Estágio I.

## **2. OS RESULTADOS E AS DISCUSSÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SEMINÁRIO II**

Foram muitos estudos teóricos que envolveram o processo de realização e do entendimento sobre a importância da aplicação das práticas pedagógicas, para a observação dos resultados, na formação docente. Para isso, fomos conduzidos à Escola Municipal Pedrosa Morais e Silva, uma escola pública municipal, localizada na região norte de Cuiabá, MT, que oferece a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos (supletivo).

Ao chegar, seguimos todos os procedimentos para adentrar na Instituição. Nos apresentamos e recebemos todo o suporte da equipe gestora, no nosso primeiro momento nela. Logo em seguida, foram feitas as devidas apresentações à professora que iria ministrar a prática pedagógica. Os acadêmicos foram apresentados por ela à turma que seria observada.

A turma observada era do 1º ano, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e nos receberam alegremente. Em seguida, observamos que a professora revisou o conteúdo trabalhado na aula anterior, pois iria propor uma avaliação, no dia seguinte. Nesse momento, foi possível compreender a teoria, ao vivenciar a prática, pois nos levou a entender a importância de cada detalhe e daquelas repetições do conteúdo, para a sua assimilação dos números e das letras do alfabeto.

A interação da professora com a turma foi de forma descontraída e os alunos participaram ativamente. Houve a reciprocidade entre eles e esses puderam compreender, elaborar

e perceber informações, ao explorarem o calendário, o dia da semana e o tempo. Enfim, a forma de mediação levou em consideração que eram crianças com idades entre 6 a 8 anos. Para Vygotsky (identificar o ano da obra/publicação), o desenvolvimento do ser humano ocorre por meio da mediação de processos de aprendizagem entre os atores sociais, sugerindo, assim, a natureza social das funções psíquicas humanas (TULESKI, 2002).

Após, a professora deu uma pequena pausa para propor a literatura, um momento que foi bem instigante, já que usou o livro “Matar Sapo dá Azar” (GUEDES, 2011). Ela explorou com os alunos a imagem da Capa e as ilustrações nas páginas, o que aguçou a curiosidade deles, pois compararam as diferenças e realidades no cotidiano. Posteriormente, leu o texto do livro e se pôs a fazer as perguntas sobre o mesmo, para verificar os diferentes pontos de vista. Para isso, a professora deixou o espaço em aberto para quem quisesse falar, qual era o seu entendimento e o propósito real do tema, o que pode ser compreendido como a ZDI.

A ZDI, juntamente com o nível de desenvolvimento atual dos sujeitos (no caso as crianças), auxiliaram na percepção de como se pode orientar o seu desenvolvimento. Por meio da atividade-guia,

compreende-se a atividade principal que possibilita para o sujeito a aprendizagem por meio da apropriação de significados e atribuição de sentidos, que pode ser caracterizada em diferentes estágios do desenvolvimento pelas atividades de imitação, brincadeira de faz-de-conta, instrução, trabalho (PRESTES, 2010, p. 102).

Dessa forma, essas observações, no decorrer das Práticas Pedagógicas e Seminário II, do Curso de Pedagogia, foram uma experiência única, pois pudemos compreender o sentido de ser um profissional que possa atender, com sensibilidade, os alunos e, com isso, contribuir para o seu desenvolvimento. A concepção de desenvolvimento humano e de aprendizagem, sob o ponto de vista de Vygotsky, um psicólogo que colaborou com surgimento de várias teorias, como a do desenvolvimento cognitivo, auxilia na compreensão do desenvolvimento humano e como esse se dá, de acordo com a interação entre o indivíduo e o meio, e, conseqüentemente, com outro(s) indivíduo(s), ao trocarem ideias e saberes.

Conforme Vygotsky, o ser humano se desenvolve a partir do aprendizado que envolve a interferência direta ou indireta de outros seres humanos, sendo que a mediação faz toda a diferença, já que interfere na relação de aprendizagem e contribui para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (VYGOTSKY, 2000). As concepções do autor, mesmo sendo eficazes e comprovadas em crianças, não descartam a possibilidade de serem aplicadas em adultos.

A distância entre o nível de desenvolvimento atual determinado pela resolução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação, ou em colaboração com parceiros mais capazes (VYGOTSKY, 1987, p. 211)

As dimensões que abrangem o conhecimento, através da mediação e das trocas com outros indivíduos são enormes, visto que possuem uma visão sócio construtivista do desenvolvimento humano, que tem como ênfase o papel do ambiente social, e que, na aprendizagem, está relacionada com o meio físico, social e cultural (VYGOTSKY, 2000). Dessa forma, em que a teoria de Vygotsky pode contribuir para o planejamento e a realização de práticas pedagógicas em sala de aula, assim como para a reflexão sobre os seus resultados. A atividade-guia e a mediação, para o desenvolvimento da ZDI, são formas para a contextualização e entendimento da realidade por parte dos alunos, pois a interação do entre eles e professor pode despertar o interesse de ler mais livros e de trocar ideias quanto ao que interpretou nessas leituras com outras pessoas, na escola e fora dela.

O professor como o mediador deve se permitir a troca de ideias com os alunos, assim como deve demonstrar a eles a sua sensibilidade, garantindo que podem ter confiança. Dessa forma, é possível observar os percursos desses no decorrer das práticas e orientá-los, conforme as necessidades, para que participem e realizem as atividades como é esperado.

### **3. OS RESULTADOS E AS DISCUSSÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SEMINÁRIO III**

Para a realização de observações e um melhor entendimento da cultura lúdica no ambiente escolar, fomos, novamente, à Escola Municipal Pedrosa Morais e Silva. Nela tivemos todo o acompanhamento e a apresentação das normas da Escola e do Projeto Político Pedagógico (PPP). A equipe gestora e os demais profissionais nos receberam com muito carinho e atenção, porém, desta vez, a turma escolhida foi de Educação Infantil II, cujas crianças tinham 5 anos e era composta de 20 alunos, sendo que 18 alunos eram assíduos, um deles tinha muitas faltas porque estava com problemas de saúde e o outro possuía, segundo a professora, um problema familiar, o que dificultava a sua participação regularmente.

Nessa turma, era comum ser tudo apresentado por meio de práticas lúdicas, porque eram crianças menores e a Escola seguia as legislações e os documentos específicos da área educacional, como a Lei Federal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, denominada Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), que, em seu Art. 29, assegura o desenvolvimento integral da criança na Educação Infantil. Também, levavam em consideração o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RC-NEI) (BRASIL, 1998), que destaca o brincar, por ser um meio que pode atender às especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças, de zero a seis anos. De acordo com o referido documento,

O brincar apresenta-se por meio de várias categorias de experiências que são diferenciadas pelo uso do material ou dos recursos predominantemente implicados. Essas categorias incluem: o movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas as-

sim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem [sic] vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os limites definidos pelas regras, constituindo-se em recurso fundamental para brincar (BRASIL, 1998, p. 28).

Na sala de aula, notamos que as cadeiras estavam dispostas em mesas e por grupos de mesas. O ambiente era decorado com ilustrações do abecedário, em formato de centopeia, com a letra inicial de cada nome dos alunos, os numerais, as imagens sobre o clima e tempo, os ponteiros de relógios, o calendário para registrar o dia, a semana, o mês e o ano. Era um ambiente acolhedor e propício para a aprendizagem naquela faixa etária. O ambiente da sala de aula pode ser visualizado na Figura



**Figura 1:** Sala de aula organizada previamente para a realização da atividade. **Fonte:** acervo pessoal.

Os 5 dias no ambiente escolar permitiram as observações e o acompanhamento da turma no espaço escolar: no pátio, dentro da sala, no refeitório e no parquinho, que era um espaço onde tinham os seus momentos de interação com os colegas. Na portaria, que



era no pátio de entrada, todas as crianças se reuniam e aguardavam até a hora da acolhida inicial, que seria o momento de ir para sala de aula, em fila e com a professora da turma, e lá ficavam alguns profissionais observando essas e outras crianças. Essa portaria era a mesma usada para irem embora. Ainda, nesse mesmo espaço, as crianças podiam brincar soltas, uns traziam brinquedos, balas, maquiagens nas suas mochilas e, contentes, mostravam para alguns colegas e tentavam esconder, porque dentro da sala não podiam usar.

Na sala de aula, também, havia alguns brinquedos pedagógicos. No dia marcado, uma vez por semana, podiam brincar de pega-pega, cartinhas, entre outras brincadeiras livres. Freinet, segundo o que aponta Santos (1996, p. 33), afirma

Cultivaremos antes de tudo esse desejo inato da criança de se comunicar com outras crianças, de fazer conhecer ao redor de si seus pensamentos, seus sentimentos, seus sonhos e suas esperanças. Assim, aprender a ler, a escrever, a se familiarizar com o essencial daquilo que chamamos de cultura será para ela uma função tão natural quanto a de aprender a andar.

Dentro da sala de aula, mesmo com tudo planejado previamente pela professora, a espontaneidade de um “bom dia” e a alegria de ser correspondida era bem visível e, em alguns momentos, era inevitável que os alunos se distraíssem e conversassem sem ser do assunto tratado na aula.

Na maioria das aulas, notamos que a professora fazia um breve apanhado do conteúdo trabalhado na aula anterior ou em outras aulas, bem como orientava os alunos no decorrer de todas as atividades, quando verificava que algo não estava saindo como o previsto ou para que pudesse ensinar algo novo. Houve, momentos, inclusive, que organizou os alunos, que se sentavam em cadeiras em círculo, para as rodas de conversa ou para a atividade “campo de corrida”, onde deveriam procurar as palavras escondidas ou os números ou os pequenos objetos escondidos dentro da sala de aula.

Enfim, todas as atividades foram produtivas. Isso nos faz refletir sobre o papel do professor na relação com as crianças e delas com o brinquedo. Andrade (1996, p. 82) destaca a concepção de Campagne (1989, p. 121), segundo o qual “o brinquedo não deixa o adulto de lado: com uma discreta piscada de olhos ele o convida a se sentar no chão e se divertir na companhia da criança”.

Com as Práticas Pedagógicas e Seminário III, foi possível quebrar o paradigma que o professor deve repassar o conhecimento. Diante das teorias estudadas, tivemos a oportunidade de reconhecer a importância da cultura lúdica no ambiente escolar, visto que houve o elo de conhecimento com a realidade de ensino, de como deve ser a mediação docente nos diferentes espaços pedagógicos e a interação com os alunos.

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista como apenas diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara

para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (SANTOS, 1997, p. 12).

O brincar, nas suas mais variadas formas, utiliza-se de toda a capacidade de expressão corporal que a criança tem ou que constrói ao longo de sua interação com o meio (BRASIL, 1998). Para os diferentes momentos da vida, os sistemas corporais apresentam os diferentes níveis de desenvolvimento e ritmo da criança, que necessita, dessa forma, de oportunidades que a permitam utilizar o corpo e fazer movimentos para interagir com o mundo, ou seja, que as levem a participar de atividades que, segundo Camargo (2014, p. 40), “tenham ressonância na alma das crianças”.

A partir das experiências vividas, percebemos os conflitos, as alegrias, as satisfações, as frustrações, os anseios e as conquistas. A interação entre o professor e os alunos pode criar um ambiente rico de satisfação e alegria para as experiências, que, através dos jogos, das brincadeiras e das atividades lúdicas, podem ser intensificadas e se constituírem como um meio para que se tornem capazes de tomar decisões, com coerência e sensibilidade. Por meio da troca de experiências, se constrói, no cotidiano escolar, a socialização e os aprendizados ficam mais enriquecidos, pois despertam os interesses diversos e aumentam o universo simbólico. Neste sentido, o brincar pode instigar a curiosidade, a utilização da imaginação, as novas possibilidades de experimentações, descobertas e criatividade.

A forma como um conteúdo é ensinado influencia no aprendizado. Por isso, a cultura lúdica deve ser um meio de ensino, para deixar o ambiente da sala de aula mais descontraído e estimular a vontade de aprender.

Sendo assim, o conhecimento sobre as potencialidades da ludicidade é um fator importante na formação do pedagogo, visto que as crianças aprendem com uma maior facilidade quando têm a oportunidade de aprender, mas brincando, sob as orientações do professor. Conforme afirma Brougère (2002, p. 54), “a criança está inserida, desde o seu nascimento, num contexto social e seus comportamentos estão impregnados por essa imersão inevitável”. Esse meio, como o proporcionado pela cultura lúdica, pode favorecer a imersão da criança a aprender e se desenvolver cognitivamente.

Na contemporaneidade, as influências da mídia, a correria do cotidiano e as escolas, em geral, não estão se aproveitando da cultura própria da criança, como poderia. Por isso, entendemos que o brincar deveria se fazer mais presente nas aulas, já que é uma forma de contribuir para o desenvolvimento pleno das crianças, no que se refere ao corpo, às relações humanas e com os objetos, as emoções, a imaginação, o pensamento, entre outras capacidades (BRASIL, 1998).

Segundo Fernandes e Gutierrez Filho (2012), as atividades lúdicas, que podem desenvolver a motricidade ampla e fina, podem favorecer a exploração do ambiente pelas crianças. As atividades motoras, como o exercício físico e o jogo ou pelo desempenho de habilidades motoras, resultam em modificações com relação ao seu desenvolvimento físico, perceptivo-motor, moral e afetivo. Essas modificações, na organização das ações em

desenvolvimento, são resultantes da influência mútua de componentes biológicos e ambientais, em que o indivíduo e o ambiente se transformam reciprocamente, numa relação dinâmica que envolve, até mesmo, a dimensão psicológica.

De acordo com Vygotsky (2000, p. 97),

A brincadeira cria para as crianças uma zona de desenvolvimento proximal que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado meio da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Na sala de aula e nos demais espaços escolares, a cultura lúdica pode ser inserida espontaneamente, tanto em grupo quanto individualmente. No entanto, mesmo os professores mais tradicionais e que já possuem muitos anos de profissão, que possuem uma certa dificuldade em inovar nas práticas, devem valorizá-la, pois as atividades podem ser escolhidas pelos próprios alunos, o que facilitaria, em parte, a decisão de quais precisam ser propostas, sem deixar, é claro, de atuar como o mediador do processo educacional.

O que torna importante o aprofundamento dessa cultura, na contemporaneidade, são as novas formas de inserir o lúdico nas aulas, com e sem o uso de tecnologias, e como podem levar em conta as vivências de cada aluno no dia a dia, para que as atividades lúdicas que realizam na escola, possam desenvolvê-lo, para a sua inserção na sociedade.

#### **4. OS RESULTADOS E AS DISCUSSÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O ESTÁGIO I**

As observações foram realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Mauro Wendelino Weis, no município de Primavera do Leste, MT, nas turmas de 1º e 2º anos, dos Anos Iniciais, com uma duração média de 55 minutos cada turma.

Diante dos estudos das teorias que já havíamos realizado até esse momento, assim como acerca de algumas observações em campo e apresentações de seminários, chegamos à etapa de se sentir professor(a), para entender como funcionava a realidade de sala de aula e da escola. Nesse momento, pudemos trabalhar com as múltiplas linguagens usadas no decorrer do Curso de Pedagogia, tais como: as artes, movimentos corporais e literatura.

Sobre a última linguagem, Coelho (2000, p. 29) salienta que,

desde as origens, a literatura aparece ligada a essa função essencial: atuar sobre as mentes, nas quais se decidem as vontades ou as ações; e sobre os espíritos, nos quais se expandem as emoções, paixões, desejos, sentimentos de toda ordem [...]. No encontro com a literatura (ou com a arte em geral) os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não

igualada por nenhuma outra atividade.

Assim, o futuro professor, ao atuar na Educação Básica, tem que estar ciente da importância que tem na transformação e no desenvolvimento dos alunos, e proporcionar o uso de diferentes gêneros literários, já que fazem parte de um mundo que abre as possibilidades de enriquecer a cultura e de ensinar novos conhecimentos de escrita, expressão, etc.

Entender como precisa desenvolver as estratégias para trabalhar os diversos temas acerca da vida em sociedade, da comunidade escolar ou, até mesmo, de interesses da turma, é outro aspecto que deve ser contemplado pelo professor. Seu planejamento exige a consideração da realidade, que, na maioria das vezes, é mencionada, nem que seja, de forma resumida, no PPP da Escola. Inclusive, nesse documento da Escola em que foi realizado o Estágio, constatamos tal apontamento, que está presente nos objetivos de ensino, que é mediar e estimular a reflexão com os trabalhos que propõe e despertar para o entendimento da realidade vivida no cotidiano, que são de suma importância para a formação cidadã dos alunos, que possuem direitos e deveres na sociedade.

Nesse intuito, para uma melhor compreensão, vale destacar a concepção de Comenius (2006, p. 13), e sua reflexão real e universal, que trata da primeira Pedagogia Didática, a Magna:

nós ousamos prometer uma Didática Magna, ou seja, uma arte universal de ensinar tudo a todos: de ensinar de modo certo, para obter resultados; de ensinar de modo fácil, portanto sem que docentes e discentes se molestem ou enfadam, mas, ao contrário, tenham grande alegria; de ensinar de modo sólido, não superficialmente de qualquer maneira, mas para conduzir à verdadeira cultura, aos bons costumes, a uma piedade mais profunda [...].

De fato, são saberes que na época causaram revoluções e princípios didáticos para o século XVIII, e que são usados até hoje, mas de forma melhorada e acrescentada a cada momento oportuno, introduzido, assim, nas novas políticas de Educação.

Como exemplo de interação e envolvimento, mencionamos uma Oficina Literária que utilizou músicas e imagens. Elas destacaram as diferenças e propiciaram uma roda de conversa. Já na Oficina de Dança e Música, destacamos a leitura do livro “Lilás”, que aborda o tema das diferenças. Essa atividade possibilitou um contexto para as múltiplas linguagens e Literatura Infantil na Escola, sob a perspectiva dos letramentos literários. Por meio dela, nos envolvemos e aproximamos da realidade vivida nos espaços educativos e cuja experiência favoreceu a reflexão sobre os eixos metodológicos do currículo em desenvolvimento do Curso de Pedagogia, que destacam as múltiplas linguagens, como a linguagem corporal, as artes, a música, o pensamento e a Literatura Infantil. Nas palavras de Ferraz e Fusari,

Outro ponto importante é o contato da criança com as obras de arte. Quando isto ocorre com crianças que têm oportunidade de praticar atividades artísticas, percebe-se que elas adquirem novos repertórios são capazes de fazer relações com suas próprias expe-

riências. E, ainda, se elas também são encorajadas a observar, tocar, conversar, refletir, veremos quantas descobertas instigantes poderão ocorrer. Por exemplo, pode-se problematizar o convívio das crianças com obras do patrimônio cultural da cidade (esculturas, pinturas, músicas, danças e representações cênicas, artistas, atores, bailarinos...) e com isto, desvelar alguns conhecimentos referentes às estruturas, funcionalidade, matérias, características de época, importância histórica, social etc. Contemplando, queremos ressaltar a necessidade de um programa de curso de arte bem estruturado, que leve em consideração as experiências dos alunos com a natureza e culturas cotidianas e garanta a ampliação destes e de outros conhecimentos (FERRAZ; FUSARI, 1999, p. 49-50).

Dentre as perspectivas e anseios, do momento vivido com os alunos e a atitude da professora da turma, destacamos a desenvoltura dos alunos quanto ao entendimento do tema e o modo como se envolveram e interagiram. Sendo assim, entendemos que cabe ao professor planejar as práticas antecipadamente, para escolher o tema e as estratégias adequadas e para determinar a forma como irá ensinar, pois é o responsável pela construção de saberes, que requer o envolvimento dos alunos, a interação e a realização de atividades para a aprendizagem, que realmente contribua para a formação que necessita para a vida em sociedade.

Freire (1999, p. 35) salienta que, “na medida em que deixam em cada homem a sombra da opressão que o esmaga, expulsar esta sombra pela conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente libertadora e por isto respeitadora do homem como pessoa”. Sendo assim, o contexto educacional é caracterizado pela relação entre adultos e crianças, com o respeito mútuo, pelo afeto e pela confiança. O referido contexto é, também, fundamental para a consolidação de um ambiente alfabetizador, dinâmico e motivador. Tanto os adultos quanto as crianças devem aprender juntos, mas as crianças necessitam das orientações coerentes dos adultos, para que possam se desenvolver integralmente.

Educar, e especificamente alfabetizar, é um ato coletivo, presente nas relações humanas e, portanto, é histórico (FREIRE, 1999). Não se pode pensar em um sujeito isolado desse processo social, pois os conteúdos a serem ensinados são escolhidos e determinados pelo professor e ele deve auxiliá-lo no decorrer do processo de ensino e aprendizagem.

Vygotsky (2000), na década de 1930, pontuava a necessidade de articular a aprendizagem dos códigos linguísticos ao uso social da escrita. Para ele (2000, p. 156), a escrita deveria “[...] ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mãos e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem”.

Diante do uso social e da necessidade de compreensão dos códigos linguísticos, faz-se necessário a definição clara desse processo, com o uso de metodologias de ensino que permitam a alfabetização e o letramento. Além disso, no trabalho para o desenvolvimento da linguagem artística, que utiliza a música, se apresenta como um componente substancial na Educação, pelo seu valor artístico, harmonioso, intelectual e emocional.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as Práticas pedagógicas e o Estágio, foi possível compreender, por meio das discussões e reflexões, as práticas pedagógicas observadas ou que foram realizadas, mediante o conhecimento teórico construído na formação docente, do Curso de Pedagogia. Também, pudemos analisar a realidade da cultura lúdica no ambiente escolar e a postura que o professor deve ter frente aos alunos e das ações que deve executar no decorrer das atividades que propõe.

Dessa forma, as práticas relatadas não foram escolhidas aleatoriamente, mas sim pelo fato que marcaram profundamente a trajetória acadêmica, como estudante e futuro professor. Nas Práticas Pedagógicas, nos Seminários Temáticos II e III e no Estágio 1, foram notáveis a relação mediadora dos profissionais da Educação, cujas aulas foram observadas, no cotidiano de sala de aula ou nos demais espaços escolares. Verificamos, também, que os alunos, independentemente da etapa do Ensino Fundamental em que se encontram, necessitam de experiências que os motivem e agucem a iniciativa e o comprometimento, de modo que possam desenvolver as suas capacidades e sejam preparados para o enfrentamento de problemas no cotidiano.

Sendo assim, de acordo com Freire (2013), é fundamental manter a coerência do primeiro ao último momento, respeitando a autonomia do educando, e ter o bom senso, a tolerância e a convicção de que mudar as práticas pedagógicas é algo possível. Entretanto, isso implica em uma nova visão de mundo, por parte do professor, que exige fazer escolhas e rupturas, com responsabilidade, de concepções docentes pré-definidas e buscar conhecer novos recursos e metodologias de ensino, pois, para ser ouvinte e transformador de opiniões, precisa munir-se de novos conhecimentos, para mediar, de forma positiva e afetivamente, sem exclusões de alunos, as aulas e para que ganhos e o aprendizado mútuo ocorra.

Além disso, constatamos que a formação continuada é necessária, pois o profissional da Educação deve ser um eterno aprendiz. As reflexões sobre o seu planejamento pedagógico e acerca das práticas pode incidir em melhorias no ensino, pois poderá propor o brincar como um meio de aprendizagem, abordar adequadamente os temas que surgem constantemente no dia a dia e usar diferentes recursos e metodologias para que os alunos se apropriem de conhecimentos.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, D. B. da S. F. **Pedagogia da Infância III: Educação e Ludicidade**. Cuiabá: UAB/ EdUFMT, 2013.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Refe-**

**rencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para formação de professores.** Brasília: MEC/SEF, 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. *In*: KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

CAMARGO, D. **O brincar corporal na educação infantil:** reflexões sobre o educador, sua ação e formação. Editora Intersaberes. Curitiba, 2014.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil: Teoria e Análise Didática.** 1. ed. São Paulo: Edit. Moderna, 2000.

COMENIUS. **Didática Magna.** Tradução de Ivone Castilho Benedetti. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006 (Paidéia).

FERNANDES, J. M. G. de A.; GUTIERREZ FILHO, P. J. B. **Psicomotricidade:** abordagens emergentes. Editora Manole Ltda, 2012.

FERRAZ, M. H. C. de T.; FUSARI, M. F. de R. **Metodologia do Ensino de Arte.** São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GUEDES, H. Matar Sapo Dá Azar. Curitiba: Terrasul, 2011.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa:** análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotsky no Brasil repercussões no campo educacional. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SANTOS, M. L. dos. A vida na sala de aula Freinetiana. *In*: ELIAS, M. D. C. **Pedagogia de Freinet:** teoria e prática. Campinas: Papyrus, 1996. p 33-37.

SANTOS, S. M. P. dos. **O lúdico na formação do Educador.** 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.