

Programa de Residência pedagógica na licenciatura em pedagogia e educação infantil: discussões e pautas sobre a brincadeira como atividade mobilizadora da autonomia de crianças e professores

Elieuzza Aparecida de Lima
Gabriela Carolina Silva

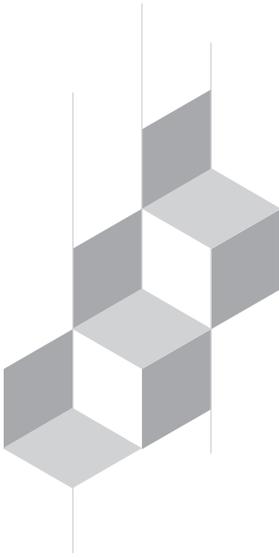
Como citar: LIMA, E. A.; SILVA, G. C. Programa de Residência pedagógica na licenciatura em pedagogia e educação infantil: discussões e pautas sobre a brincadeira como atividade mobilizadora da autonomia de crianças e professores. *In* : SHÄFFER, A. M. M.; KELLER-FRANCO, E.; SALES, G. G. P. S.; CASTRO, R. M. **Experiências docentes** : projetos formativos no Pibid e Residência Pedagógica. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p.249-258 DOI: <https://doi.org/10.36311/2023.978-65-5954-322-8.p249-258>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).



CAPÍTULO 17

Programa de Residência Pedagógica na licenciatura em pedagogia e educação infantil: discussões e pautas sobre a brincadeira como atividade mobilizadora da autonomia de crianças e professores

Elieuzza Aparecida de Lima
Gabriela Carolina Silva

Essa proposta, que conduz de maneira ativa o trabalho pedagógico, possibilita que as crianças se envolvam em atividades distintas, em espaços e tempos diferentes, prezando, assim, pelo respeito aos seus ritmos, escolhas, preferências e interesses particulares. Ao mesmo tempo, propicia um trabalho colaborativo, por meio do qual as crianças têm condições de desenvolverem projetos e pesquisas em pequenos grupos (KUSUNOKI, 2018, p. 59).

Afetada e subsidiada por fundamentos e práticas inspiradoras de Freinet (1896-1966) e princípios da teoria histórico-cultural (VIGOTSKI, 2009), Kusunoki (2018) motiva-nos a refletir sobre a formação humana, considerando o papel da educação escolar como potencializador desse complexo processo. Compactuando com esse fundamento científico, convidamos o leitor e a leitora a conhecerem aspectos de ações formativas de professores para a educação básica, a partir de nossa participação no PRP,¹ especialmente por meio do subprojeto “Leitura e escrita em diferentes áreas do conhecimento” desenvolvido por docentes da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília (SP) e finalizado no início de 2020.² Particularmente, as vivências nesse programa ampliaram as

1 Trata-se de um programa formulado e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), sendo “[...] uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso” (Cf. <https://bit.ly/3dtsY7O>).

2 Desse subprojeto participaram seis professoras orientadoras da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp,

possibilidades de reflexões sobre a profissionalidade docente e, por meio delas, ratificou nossa compreensão da necessária sólida e científica formação de professores, que os ampare teórica e metodologicamente para o trabalho com crianças desde a educação infantil.

Com a perspectiva de explicitar aspectos desse percurso formativo, apresentamos, neste texto, ações vivenciadas nessa edição do PRP, que teve como objetivo inserir e envolver graduandos de licenciaturas em escolas públicas de educação infantil e fundamental do município de Marília/SP. Trata-se de processo formativo desses graduandos (denominados no PRP como residentes), supervisionados diretamente por professores atuantes nessas escolas (caracterizados como preceptores), num trabalho colaborativo com professoras orientadoras da Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, campus Marília, SP.

Para efetividade dessas ações essenciais nesse programa, foram realizados momentos de ambientação, imersão e regência em turmas da educação básica, para conhecimento da realidade escolar e articulação necessária com os estudos empreendidos na universidade.

O retrato destacado nesta exposição traz aspectos das ações realizadas na escola municipal de educação infantil “Sambalelé”, localizada na zona sul do município de Marília (SP). Esta escola atendia, à época, um total de vinte turmas em período integral, sendo crianças de 10 meses a 5 anos. Para efetividade das ações do PRP, embora todas as turmas estivessem abertas aos trabalhos realizados, no processo de ambientação em 2018, as atividades focaram na “Turma dos Super Amigos” e, em 2019, nos processos de imersão e regência, a turma parceira dos trabalhos era denominada “Turma dos Piratas”. Elas eram compostas por, em média, vinte crianças de 5 anos de idade.

Como já assinalado, as ações componentes do PRP foram diversificadas e realizadas no âmbito da universidade e das escolas parceiras. Na universidade, inicialmente, houve horas de leitura e estudos coletivos para que todos os orientadores, preceptores, residentes e residentes voluntários pudessem fundamentar-se teoricamente para qualificar seus olhares no momento de ambientação e nos demais. Especialmente na escola de educação infantil, a ambientação caracterizou-se como momento para conhecer a escola, os sujeitos que a ambientam, a dinâmica pedagógica que a caracteriza e os espaços que a compõem.

Nesse espaço coletivo de educação de crianças pequenas, as ações desenvolvidas no momento de imersão envolveram o acompanhamento da rotina de entrada das crianças, o trabalho de recepção delas no salão da escola com participação na acolhida de meninos e meninas e em exercícios de alongamento mediado pelas professoras das turmas de educação infantil. A partir daí, as vivências eram diversas: rodas de conversa,

Marília, SP, com a parceria de cinco professores preceptores (um de escola municipal de educação infantil e os demais em três escolas municipais de ensino fundamental), supervisionando grupos de cinco a seis residentes (bolsistas e voluntários). Vale destacar que, neste texto, estão detalhamentos de aspectos de vivências de uma das residentes participantes do PRP na escola de educação infantil participante das ações desse programa.

alimentação, higiene, brincadeiras, dentre outras, até o momento de sono das crianças que ficavam em período integral na escola parceira do PRP.

O terceiro e último momento foi marcado pelas ações de regência, evidenciadas na realização de propostas educativas com as crianças de uma turma escola parceira. Nestas ocasiões, cada residente assumia a liderança do grupo infantil desenvolvendo ações projetadas, discutidas e refletidas a partir dos contextos vividos na escola, considerando os subsídios científicos apropriados em estudos na universidade.

Neste capítulo, socializamos a escolha de um dos temas orientadores de ações desenvolvidas no PRP, ao encontro da compreensão da escola de educação infantil como o lugar efetivo para o brincar, que envolve a criança como sujeito participativo de todas as ações que nela acontecem. Compactuamos com Mello (s.d.), em seu texto “Brincar é coisa séria”, uma de suas preocupações com a escola da infância, quando destaca: “Vejo com grande preocupação que, nas escolas da infância, cada dia menos se brinca”. Os pais e os educadores procuram antecipar a escolarização com apostilas, cartilhas, tarefas, trabalhos que encham o dia da criança na escola. Parece que esses adultos pensam que vão apressar o progresso tecnológico abreviando a infância e acelerando artificialmente o desenvolvimento da criança (MELLO, s.d., p. 1). A autora assevera ainda:

Se não respeitamos essas possibilidades reais de seu desenvolvimento em cada etapa, não avançamos esse desenvolvimento, corremos o risco de não garantir aprendizagem nem desenvolvimento e, pior ainda, passamos a treinar nossas crianças, a cansá-las e a criar nelas uma visão de escola como um lugar ruim e, aí, todo seu progresso futuro na escola fica comprometido (MELLO, s.d., p. 1).

Para que a escola da infância supere tarefas mecanizadas, que pouco contribuem ou restringem possibilidades de êxito de alcance da finalidade da Escola de Educação Infantil (EEI): ampliar as aprendizagens motivadoras de um pleno desenvolvimento humano na infância. Situações esvaziadas de sentido para as crianças e os residentes foram discutidas na perspectiva de superá-las mediante planejamento, organização e realização de intervenções pedagógicas para que, intencional e conscientemente, pudéssemos nos apropriar, refletir e enriquecer o acervo e as possibilidades de brincadeiras infantis no contexto educativo onde eram realizadas as ações do PRP.

Para detalhamentos e discussões do processo vivido pelos envolvidos, este texto é composto de seções reveladoras de aspectos dos fundamentos científicos orientadores de nosso trabalho e também dando destaque às ações tecidas na escola durante o período de desenvolvimento do PRP.

Aspectos científicos e das ações em campo: em foco o envolvimento ativo de crianças e professores

Não é papel do educador destacar os erros e aplicar castigos a criança, mas é preciso encorajá-las, pois se as crianças sentirem orgulho de suas obras serão capazes de ir muito longe (FREINET, 1973, p. 58). As palavras encorajadoras de Freinet (1973) amparam nossas reflexões com a perspectiva de compreendermos o valor do ensino que, em lugar de silenciar vozes, pensamentos e atitudes das crianças, cria condições para meninos e meninas sentirem-se ativos e plenamente envolvidos naquilo que realizam na escola, desde a mais tenra infância.

Com essa motivação, nesta seção, retratamos como as ações desenvolvidas no PRP contribuíram significativamente para formação de futuros pedagogos que participaram como residentes bolsistas e voluntários. Nesse processo, durante a ambientação, foi realizada análise documental da escola para apropriação de aspectos do trabalho da gestão escolar que envolve os trabalhos da direção e da coordenação pedagógica de uma escola e os princípios éticos e teóricos orientadores do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da unidade escolar onde desenvolvíamos nossos trabalhos.

Com base nessa primeira ação, ficou evidenciado que a escola busca amparar os professores que lá trabalham, acompanhando e orientando cientificamente suas práticas por meio de estudos e reflexões coletivas. Cada professora materializa suas intenções didáticas por meio de um livro diário no qual realiza anotações de acontecimentos da turma.

Os encaminhamentos seguintes expressaram-se nas ações de imersão, essenciais para desenvolvimento de outras estratégias para conhecer a nova turma de educação infantil na qual foram desenvolvidos os trabalhos de regências. Essa nova fase também exigiu uma nova análise documental junto ao PPP para buscar as novas informações a respeito de projetos e encaminhamentos inovadores que a escola buscava desenvolver.

Nesse momento, cada residente pode se aproximar mais das crianças, estreitando as relações vividas com o afeto e os conhecimentos necessários para planejamento, organização e desenvolvimento dos projetos, tal como, por exemplo, aquele apresentado e discutido nesta oportunidade. Vale salientar que, em todas as ações previstas e desenvolvidas no PRP, houve envolvimento entre residentes, professora preceptora e líder da turma de crianças na qual os trabalhos foram realizados, além da professora orientadora da universidade.

As regências só foram possíveis após intensas vivências com as crianças e a professora preceptora. A partir da formulação dos planos de ações, foram elaboradas propostas educativas considerando as condições objetivas em relação ao seu patrimônio arquitetônico, de materiais e de proposta pedagógica. O êxito do plano de ações deu-se porque a equipe gestora da escola, professora preceptora e crianças envolvidas se mostraram disponíveis e sensíveis às propostas sugeridas.

Na experiência apresentada neste capítulo, as ações realizadas no cenário escolar — como vivências necessárias para efetividade do PRP — dirigiram-se à atividade orientadora da ativação e desenvolvimento de capacidades especificamente humanas na infância, isto é, a brincadeira. A partir da imersão no seio da escola — particularmente do grupo de crianças e da professora preceptora — pareceu evidenciada a necessidade de ampliar o repertório cultural e lúdico daqueles meninos e meninas por meio de ações com a seguinte temática “resgate e vivências de brincadeiras antigas”.

A base dos trabalhos empreendidos foram fundamentos da teoria histórico-cultural e princípios e técnicas pedagógicos formulados por Freinet (1896-1966). Este educador francês, incomodado com a inércia das crianças em situações educativas na escola de sua época, materializadas em modos tradicionais de ensino e aprendizagem, objetivou diferentes técnicas de ensino e aprendizagem. Neste modelo educativo baseado, por exemplo, em explicações acerca de conteúdos e cópias de escritos da lousa, as crianças pareciam pouco envolvidas no que faziam, motivando Freinet (1973) a pensar em quais seriam os interesses infantis e quais contextos e relações sociais educativas poderiam atendê-los e ampliá-los. Aparentemente, esses interesses eram mais relacionados aos acontecimentos fora da sala de aula, e menos com as suas explicações no quadro negro e no que estava nas páginas do livro didático.

Essas constatações e buscas para superação de práticas educativas enraizadas e pouco desenvolvintes para adultos e crianças impulsionaram Freinet (1973) à formulação de técnicas, conhecidas como “técnicas Freinet”. Dentre elas, estão as citadas (mas pouco apropriadas em sua essência): “livro da vida” e “roda de conversa”. Foram escolhas essenciais para planejamento, composição e avaliação de brincadeiras e de situações em que pudéssemos conversar sobre o que fizemos, o que seria realizado, o que mais gostaram e sugestões de outras brincadeiras.

De maneira geral e objetiva, o livro da vida constitui-se em um grande caderno no qual são feitos registros coletivos e diários de acontecimentos de uma turma de crianças, jovens ou adultos — porque é possível ser elaborado em qualquer nível da escolaridade. Ele é composto em rodas de conversa, tendo a participação das crianças de uma turma e, nele, são registradas o que elas consideram as vivências mais valiosas de um dia, podendo conter também desenhos ilustrativos das experiências infantis, recortes e colagens, fotografias, dentre outras possibilidades.

Nas frequentes produções das crianças, Freinet (1973) não exigia a elaboração de grandes textos: “apenas pequenas frases que eram organizadas posteriormente de maneira lógica e assim pôde perceber que o texto livre estava se tornando páginas da vida” (FREINET, 1973, p. 29).

Em turmas de educação infantil, o professor é nomeado o escriba da turma, registrando a fala das crianças e considerando que todas elas têm a liberdade de se expressarem da forma que quiserem. O escrito torna-se, assim, parte da memória da turma,

que pode ser (re)vista e analisada, com a exigência de participação ativa das crianças no processo de composição das páginas do livro da vida.

A motivação que sustentou o surgimento dessa técnica foi o exercício de silabação, considerado a maneira mais eficiente para o início da alfabetização na escola da infância. Freinet (1973) observou que mesmo as crianças consideradas mais “inteligentes” possuíam dificuldade na compreensão de palavras lidas silabicamente. Era evidente a dificuldade em atribuir sentido a uma frase ou palavra fragmentada, assim ele argumenta de forma crítica e concisa o porquê ultrapassar a metodologia escolástica. Em sua visão,

O que caracteriza, com efeito, a escolástica, é a obrigação que têm os alunos – de acordo com os regulamentos, os manuais escolares e o professor – de apresentar um trabalho que não tem, em geral, cabimento na vida dos indivíduos, e, por conseguinte, que não os toca nem influencia em profundidade. Este trabalho não é funcional. É previsto pelos adultos com base na sua cultura de adultos, e é sistematicamente que se pretende isolá-lo de toda a vida, com receio de que constitua perda de tempo e de que lhe falte seriedade (FREINET, 1973, p. 30).

De acordo com essa caracterização, é possível afirmar que a metodologia silábica é fundamentada na cultura do adulto já alfabetizado, não sendo assim funcional para as crianças. Freinet (1973, p. 60) expressa que “não basta, por conseguinte, dar à criança liberdade para escrever, é preciso inspirar-lhe o desejo de fazer, despertar-lhe a necessidade de se exprimir”.

A outra técnica realizada para efetividade da comunicação entre nós e as crianças e também êxito do registro por meio do livro da vida é a “roda de conversa”. Normalmente, é realizada duas vezes durante o dia; a primeira para dar início às demais atividades diárias, após o acolhimento das crianças no momento de chegada à escola. Nessa proposta de trabalho, as crianças podem se expressar contribuindo com narrativas expressivas de suas ideias, emoções e opiniões, podendo também ser um espaço para contação de histórias. Na segunda roda, é momento de relembrar as atividades realizadas durante o dia, sendo a ocasião ideal para registros no livro da vida. Um apontamento para ser destacado é que, para elaboração da técnica “roda de conversa”, não é necessário seguir uma regra engessada com apenas dois momentos para diálogos; é possível ser realizada quantas vezes o professor e a turma considerarem necessário, tendo em vista que muitos conflitos e projetos podem ser solucionados ou desenvolvidos durante essas conversas.

Nessa perspectiva teórica, a escolha temática sobre a brincadeira e outras relacionadas surgiu para reafirmar o direito de brincar e de aprender na EEI. Isso significa conhecer as brincadeiras que as crianças têm conhecimento e criar contextos em que elas ampliem seu repertório cultural.

Com a estratégia didática de observação e escuta da criança com todos os nossos sentidos (RINALDI, 1999), foi possível conhecer as preferências de brincadeira da turma. Além de se tornar base para os planejamentos das ações pedagógicas para as regências, esse conhecimento subsidiou relações afetivas e de proximidade da residente e das crianças. Podemos citar algumas atividades que proporcionaram situações brincantes com as crianças durante esse período: “Vampiro, que horas são?”; “Corrida Pô?”; “Estrelinha”; pular corda; dobradura de balão.

Essas imagens denotam a singularidade e a potência de um trabalho pedagógico intencionalmente projetado para o envolvimento ativo de adultos (residentes, professoras preceptora e orientadora) e crianças. Elas provocam também reflexões sobre o processo de formação de professores como dinâmica e relação intrínseca entre os conhecimentos apropriados na universidade e o campo de trabalho: a escola.

De modo intencional e organizado, as ações propostas e desenvolvidas no âmbito do PRP permitiram tomadas de consciência de cada residente sobre a complexidade e cientificidade de seu trabalho docente. Sobretudo, essa consciência foi e é instrumentalizada por meio de estudos, discussões e práticas no exercício contínuo de se tornar professor de crianças pequenas, considerando seus desafios, belezas e possibilidades.

Considerações finais

Podemos concluir que, ao modificar as técnicas de trabalho, modificamos automaticamente as condições da vida escolar e paraescolar; criamos um novo clima; melhoramos as relações entre as crianças e o meio, entre as crianças e os professores. E é, com certeza, o benefício mais importante com que contribuimos para o progresso da educação e da cultura (FREINET, 1973, p. 46).

As vivências contextualizadas e apresentadas nas páginas anteriores sinalizam o exercício fecundo que é a formação docente inicial e a continuada. Neste texto, nosso esforço foi traçar, em linhas gerais, aspectos do rico processo formativo de adultos e crianças no PRP no período de agosto de 2018 a janeiro de 2020.

Nos limites deste texto, as tessituras destacadas firmam a emergência de necessários incentivos a programas de formação inicial e continuada em que o papel intelectual e profissional do professor seja elemento de reflexão e ação. Como buscamos evidenciar, o complexo processo de formação docente (em especial daqueles profissionais que trabalham com crianças pequenas) exige investimentos políticos, econômicos, sociais

e pedagógicos, compreendendo que se apostarmos no começo da vida – por meio de condições favoráveis de educação e de atividade – podemos mudar o curso das histórias de meninos e meninas (O COMEÇO, 2016) capazes de serem dirigentes de suas trajetórias e de movimentos dirigidos a superações de processos alienadores cultivados nas engrenagens de uma sociedade capitalista como a nossa.

A solidez da formação docente envolve a relação da teoria e prática, concretizada durante toda a trajetória do professor como profissional habilitado teórica e didaticamente à criação de contextos educativos cada vez mais humanizadores de sua individualidade e das inteligências e personalidades das crianças. Para efetividade desses processos, exige-se que os cursos de formação docente pautem seus currículos em fundamentos teórico-metodológicos capazes de instrumentalizar profissionais também agentes de sua atividade docente em turma de crianças pequenas.

Conforme buscamos ratificar, na infância, a criança está aberta para conhecer o mundo e se apropriar do patrimônio de conhecimentos produzidos pela humanidade. A atitude do professor diante de uma criança ativa e participativa é de afetá-la profundamente para que seja autora e aprendiz em seu processo de formação humana.

Para composição de um cenário potencialmente humanizador para a formação de adultos e crianças, tivemos o privilégio de atuação pedagógica em uma escola que foi efetivamente parceira das ações do PRP, acolhendo a essência dos processos educativos pelo Programa, isto é, a formação inicial docente (e também continuada dos preceptores) de modo rico e sólido. Vale, assim, enfatizar o papel assumido pela professora preceptora como profissional envolvida no acompanhamento, supervisão e auxílio durante os diferentes momentos de atividade dos residentes, contribuindo com todas as ações desenvolvidas e efetivando um trabalho colaborativo tão necessário para a plena formação de professores.

Referências

FREINET, C. **As Técnicas Freinet da Escola Moderna**. Lisboa: Estampa, 1973.

KUSUNOKI, K. A. R. **O Desenvolvimento do Autocontrole da Conduta na Educação Infantil**: um estudo sobre os cantos de trabalho de Freinet. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Marília, SP.

MELLO, S. A. **Brincar é Coisa Séria**. Mimeo.(s.d.). (Texto produzido para o trabalho docente em turmas do Curso de Pedagogia).

O COMEÇO da vida. Direção de Estela Renner. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2016.
Disponível em: <https://bit.ly/3oChBkc>. Acesso em: 04 out. 2022.

RINALDI, C. **A escuta visível**. Réggio Children, 1999.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. São Paulo: Ática, 2009.

