



# IV SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

## “Educação Pública em Tempos de Reformas”

Dourados - MS, de 09 a 11 de Setembro de 2019

### INSPIRAÇÕES CONSTRUTIVISTAS PARA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM CLASSES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DO PROGRAMA PROEPRE

Amanda de Mattos Pereira MANO (UFMS - CPAN)<sup>1</sup>

**Eixo 8** – Relato de experiência

#### RESUMO:

O presente relato de experiência tem por objetivo apresentar a vivência como professora formadora em um curso de formação continuada, ofertado pela Escola de Extensão da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. O curso, intitulado PROEPRE – Programa de ensino Fundamental e médio, tem por objetivo, ao longo de 240 horas, proporcionar uma aproximação da teoria piagetiana com a organização escolar e do trabalho pedagógico. Dessa maneira, os cursistas, em geral já atuantes como professores da educação básica, são levados a refletir sobre uma possibilidade de modificar sua rotina de trabalho pedagógico, em alternativa ao modelo tradicional. Em específico, a experiência relatada, revela os projetos que foram apresentados ao final do curso, no ano de 2016, aplicados em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas da rede pública e privada de cidades do interior do estado de São Paulo. Todos os projetos tiveram inspirações piagetianas e proepreanas para sua efetivação. Destaca-se que a organização do trabalho pedagógico de forma diferenciada, não é tarefa fácil, tampouco ocorre de maneira abrupta. Para tal, ressalta-se especialmente a importância do embasamento teórico, que justifique as escolhas pedagógicas, bem como uma mudança de paradigma na concepção do professor no que se refere a sua concepção de ensino-aprendizagem, para que mudanças positivas em seu trabalho diário junto às crianças possam ser efetivadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Intervenção pedagógica. Construtivismo. Formação de professores.

#### Introdução

---

<sup>1</sup> Docente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS – Câmpus do Pantanal. *E-mail:* amanda.mano@ufms.br

O PROEPRE – Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental, atualmente ofertado na modalidade extensão, pela Universidade de Campinas, trata-se de um curso de formação continuada de professores. Além dessa modalidade, o PROEPRE é um programa de organização e estruturação do trabalho diário em turmas de educação Infantil, ensino fundamental e com adaptações, de ensino médio, implantado em redes de educação municipais, estaduais e da rede particular. Um exemplo é a Educação Infantil da cidade de Guaxupé-MG, com aplicação na íntegra do Programa.

O Programa surgiu a partir da tese de Doutorado da professora Orly Zucatto Mantovani de Assis (MANTOVANI DE ASSIS, 1976). Os resultados de sua pesquisa desdobraram-se em proposta metodológica fundamentada na teoria de Jean Piaget, retomando princípios de uma escola ativa com vistas ao real papel ativo do sujeito.

Inicialmente, tal proposta metodológica ficou conhecida como “Processo de Solicitação do Meio” e no ano de 1980 recebeu o nome de PROEPRE (Programa de Educação Pré-Escolar).

O PROEPRE pretende contribuir para a formação de pessoas criativas, inventivas e descobridoras, que sejam capazes de criticar, comprovar e não aceitar sem refletir tudo o que lhes é proposto. Pessoas que sejam capazes de pensar a realidade em que vivem e transformá-la; que sejam livres e capazes de exercer sua liberdade e autonomia de acordo com os valores sociais que consideram válidos porque tiveram a oportunidade de reconstruí-los. (MANTOVANI DE ASSIS, 2013, p. 11).

Na busca de alcançar tais premissas, as atividades diárias na realidade escolar buscam o desenvolvimento equilibrado e global da criança, atingindo seus aspectos cognitivo, afetivo, social e físico. Para tal, na rotina de sala de aula inserem-se atividades, as quais podem ser coletivas, diversificadas, independentes e individuais.

Como o próprio nome faz referência, as atividades coletivas são realizadas por toda a classe, pois visam objetivos comuns e possibilitam um contato sistemático com a vida democrática, por fornecer um momento de troca de pontos de vista e opiniões. As atividades diversificadas, bastante conhecidas como cantinhos, são realizadas em pequenos grupos, ou ainda de forma individual, respeitando a escolha do educando frente às opções oferecidas pelo professor.

As atividades diversificadas, de acordo com Mantovani de Assis (2013) possibilitam que o aluno trabalhe em seu próprio ritmo, satisfazendo suas necessidades e interesses, bem como permitem o aprender a dosar o tempo de permanência em cada atividade, realizar escolhas, tomar decisões e, por conseguinte, progredir em direção à conquista da autonomia.

Nos momentos das atividades diversificadas, cabe ao professor observar e intervir oportunamente, questionando e lançando novos desafios com vistas a potencializar o desequilíbrio cognitivo. O docente pode aproveitar ainda esse momento para trabalhar individualmente com os alunos, avaliar e/ou intervir frente a necessidades específicas de cada criança (GUIMARÃES, 2016).

As atividades independentes, as quais podem ocorrer de forma individual ou em pequenos grupos, conforme a escolha da criança, visam sua atuação livre. Assim, diferentemente dos cantinhos, na atividade independente o professor não intervém, apenas observa as crianças fazerem escolhas, tomarem decisões e se organizarem. Esse tipo de atividade ocorre em um espaço de tempo reduzido que pode ir aumentando de acordo com o perfil da turma e seu objetivo principal é favorecer o desenvolvimento da responsabilidade, iniciativa e, por conseguinte da autonomia, já que possibilita à criança aprender a trabalhar sem a orientação direta do adulto (MANTOVANI DE ASSIS, 2013).

Em acréscimo, na rotina do trabalho escolar destaca-se a importância da atividade individual, as quais podem ocorrer nos momentos das atividades diversificadas como já mencionado, sendo escolhida pela criança ou proposta pelo professor. As atividades individuais permitem ao docente “interagir diretamente com o aluno, a fim de acompanhar o seu raciocínio e perceber a compreensão que ele tem acerca do que está sendo trabalhado e, portanto, conhecê-lo melhor.” (MANTOVANI DE ASSIS, 2013, p. 21).

Esses tipos de atividades são distribuídos ao longo da rotina diária, e tem por finalidade, além de tornar o dia mais organizado, auxiliar a criança situar-se no tempo, no espaço e ainda supor relações causais e coordenar fatos que possibilitam construções operatórias. As propostas para a organização diária são: planejamento do dia, arrumação da sala, hora do recreio, hora do lanche, hora da roda e hora da avaliação. Desta forma, dentre esses espaços, inserem-se as atividades proepreanas.

Pela extensão desse relato serão expostas as experiências vivenciadas em um dos cursos do PROEPRE, no ano de 2016, no qual a autora do relato atuou como professora formadora. Desse modo, o objetivo do presente texto é apresentar ideias de organização do trabalho pedagógico que se aproximem da perspectiva construtivista de construção de conhecimentos.

Vale ressaltar que Jean Piaget, epistemólogo vastamente conhecido no Brasil, em especial, na área da Educação e da Psicologia da Educação, não nos deixou um legado que diz respeito à organização do trabalho diário em sala de aula, porém, as significativas contribuições de sua teoria, nos permitem realizar tais aproximações.

### **Apresentação da experiência: as vivências com projetos no ensino fundamental**

Ao longo do ano de 2016, o curso ofertado organizou-se da seguinte maneira: primeiras aulas destinadas ao embasamento teórico sobre a teoria piagetiana e organização do trabalho pedagógico, na perspectiva do PROEPRE. Vale dizer, que já nessas aulas foi dito que os cursistas, em grupos, deveriam pensar em um projeto a ser aplicado em turma (as) dos anos iniciais do ensino fundamental, que estivesse alicerçado nos conhecimentos do curso.

Em sequência, passou-se a abordar a construção do conhecimento físico, do conhecimento lógico-matemático e do conhecimento social, com aulas teóricas e práticas. Após tais aulas, dois encontros, já no mês de julho, foram utilizados para sistematizar os projetos. Nestes encontros, além da discussão teórica sobre o que seria um projeto, como organizar a turma para aplicá-lo, entre outras temáticas, foram definidos os temas de cada um dos grupos.

Continuando, ao longo do segundo semestre, ainda, foram trabalhadas as metodologias de ensino para os componentes curriculares de Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Língua Portuguesa. No decorrer das aulas, sempre havia um espaço para discussão dos projetos, para orientar a aplicação e esclarecer dúvidas. Por fim, o último encontro do curso foi utilizado para a apresentação dos projetos, na qual cada grupo, teve 25 minutos para relatar em slides, fotografias, mostra de materiais ou portfólio, como desenvolveu a aplicação na educação básica.

Foram apresentados seis projetos, intitulados: 1) A linguagem do professor e a gestão em sala de aula; 2) Projeto conflitos; 3) Valorização das raízes africanas; 4) Brincando também se aprende – Jogos no Ensino Fundamental; 5) Xô medo; 6) Brincar é vida.

Acompanhemos o relato sucinto de cada um deles.

### **Projeto 1) A linguagem do professor e a gestão em sala de aula**

Este projeto foi desenvolvido em uma escola pública, na cidade de Salto-SP. Para tal, participaram 26 professores do ensino fundamental e da educação infantil. Tratou-se de uma formação continuada de professores, na qual, ao longo de 5 encontros, o grupo discutiu os conhecimentos aprendidos no curso junto aos professores, com foco na linguagem do educador e da gestão em sala de aula, a partir da perspectiva construtivista. No primeiro encontro da formação, foi abordado o desenvolvimento moral, a partir das contribuições de Jean Piaget. No segundo, apresentou-se a linguagem do educador relacionada ao desenvolvimento moral e em como ela pode favorecer a heteronomia ou a autonomia dos educandos, bem como discutiu-se sobre a construção de combinados e regras em sala de aula.

No terceiro, abordou-se a gestão de sala de aula, destacando a gestão da interação cultural, a gestão da aprendizagem e a gestão de condutas. No quarto, foram apresentadas sugestões de jogos e brincadeiras que podem tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo, além de estreitar os laços entre educadores e educandos. Neste encontro, solicitou-se que as professoras utilizassem algumas das sugestões em sala, junto aos alunos. No último encontro, as professoras relataram as aplicações e avaliaram o projeto.

Em geral, as avaliações foram positivas e, observado pela própria gestão da escola, houve uma redução nos conflitos entre professoras e alunos – fato que havia desencadeado o desejo por trabalhar com essas temáticas.

Observa-se que, os conhecimentos do PROEPRE foram aplicados em uma formação continuada de professores, o que é bastante válido, para disseminar conhecimentos e para proporcionar momentos de reflexão sobre a prática pedagógica, haja vista que esses momentos, muitas vezes, são escassos no ambiente escolar.

### **2) Projeto conflitos**

Este projeto foi desenvolvido em uma turma de 1º ano, de uma escola pública na cidade de Paulínia-SP. A professora da turma, cursista do PROEPRE, relatou que seus alunos sempre recorriam a ela para resolver seus conflitos. Por isso, em conjunto com seu grupo, foi elaborada uma intervenção possibilitando situações em que os alunos pudessem exercitar a autonomia.

A primeira etapa do projeto foi a mudança no ambiente, ou melhor, uma reorganização da rotina de trabalho. As aulas, então, passaram a ser estruturadas em: roda inicial de conversa, na qual as crianças exporiam algo que desejavam contar etc. No fim, uma das comunicações era escolhida para ser desenhada e colocada em um mural na sala de aula. Esse momento, segundo o grupo, favoreceu a aproximação entre as crianças, pois elas puderam perceber que tinham afinidades, faziam as mesmas coisas e brincavam com os mesmos objetos. Em seguida, o ajudante do dia fazia a chamada, com estratégias variadas. Após, as crianças escolhiam a rotina do dia e registravam no caderno e na sequência iam para o recreio. Na volta, realizavam as atividades diversificadas, os cantinhos, e depois se encaminhavam para alguma atividade específica do dia, por exemplo, Educação Física, visita à biblioteca, à sala de jogos etc. Uma novidade da rotina, foi também a introdução de assembleias, especificamente para atuar sobre os conflitos. Ainda, passou a existir um momento para brincadeira livre e para avaliação do dia, em uma roda final de conversa.

Apenas pela reorganização do ambiente relatou-se que houve uma melhora no relacionamento entre os alunos, porém, também foram colocadas algumas atividades pontuais, tais como, roda de conversa para identificar o que as crianças concebiam como conflito; desenho sobre algum conflito que já tiveram e após discussão para uma possível solução sobre esse conflito; Leitura coletiva do livro “Cospe fogo, o dragão” (TOGNETTA, 2012) e identificação de situações em que eles “cospiam fogo”, tal qual o dragão da história e finalização com a produção de pequenos vídeos, a partir da perspectiva do minuto Lumière, pelos próprios alunos representando conflitos e depois, sessão de cinema para assistir aos vídeos – momento esse de muita risada e descontração.

Interessante observar nesse projeto, que uma nova organização do trabalho pedagógico, diferente da tradicional, foi positiva, pois foram oportunizados momentos em que os alunos puderam interagir, fazer escolhas e dar soluções para distintas situações.

### **3) Valorização das raízes africanas**

Esse projeto foi realizado em duas turmas de 2º ano, de uma escola da rede particular da cidade de Louveira-SP. Uma das justificativas para sua realização foi o trabalho pedagógico específico que deve ser contemplado embasado na Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e, ainda, pela percepção de que as questões étnico-raciais pouco eram abordadas na escola. Na execução desse projeto, paulatinamente, houve a mudança do ambiente de sala de aula, principalmente em relação à distribuição das crianças no espaço físico, ou melhor, elas passaram a ser organizadas em grupos ou em formato de U, para facilitar a interação entre elas. A professora da sala, cursista do PROEPRE, também conseguiu introduzir, de maneira adaptada, os cantinhos, nos quais os alunos puderam fazer atividades diversificadas sobre a temática.

Para iniciar o projeto fizeram uma roda de conversa para saber o que conheciam sobre “raízes africanas”, depois o livro “Formas e Cores da África” (LEITÃO; DUARTE, 2014), passou a ser lido diariamente. Assim, cada dia uma parte era lida, discutida e atividades específicas sobre a leitura eram realizadas, por exemplo, construíram um baú de raízes da família, dançaram e cantaram a cantiga “Roda Africana”, visitaram uma antiga fazenda de escravos da região e, por fim, foi realizada uma feira cultural, aberta à comunidade, sistematizando todos os conhecimentos do projeto.

Destaca-se o relato do grupo de que os alunos passaram a contemplar e gostar das raízes africanas, principalmente, minimizando preconceitos entre as próprias crianças. Em específico desta aplicação, embora a rotina de trabalho diário não tenha sido mudada profundamente, observa-se que o trabalho sistematizado, com um tema tão relevante, foi importante, no que tange a construção não só de conteúdos, mas de modificações nas relações sociais (SILVA; WARLET; MANO, 2016).

### **4) Brincando também se aprende – Jogos no Ensino Fundamental**

O projeto foi desenvolvido em um 2º ano, de uma escola da rede particular da cidade de Campinas. Trata-se de uma escola com um modelo de educação tradicional, no qual não poderia ser realizado uma grande alteração na rotina de aulas. Por isso, o grupo optou, por introduzir a prática de jogos, pois relataram que

mesmos os jogos presentes no material didático dos alunos, muitas vezes, não eram trabalhados. Os jogos escolhidos foram: Kalah, Bilhar holandês, Pegue dez e Torres. Desta forma, durante um mês, com duas horas semanais, os jogos citados foram introduzidos na rotina da sala de aula. Em um primeiro momento, foi dito que eles iriam jogar e foram mostrados os jogos, nesse dia, houve a exploração livre de materiais e os alunos se organizaram para jogar o que queriam. O grupo de professores ia passando entre os jogadores para esclarecer algumas dúvidas e, nesse momento, identificaram dificuldades na execução das regras, na cooperação e no uso de estratégias.

Ao longo do mês, foram explicitadas as regras dos jogos, os alunos registraram-nas em seus cadernos, jogaram livremente, discutiram sobre estratégias e, por fim, realizaram uma avaliação final, na qual pontuaram que os jogos deveriam acontecer todos os dias e reconheceram que jogando eles também aprendiam conteúdos, pois uma aluna comparou o registro dos jogos com os problemas matemáticos, no qual para achar o vencedor precisava contar os pontos.

É consenso entre os professores que os jogos são importantes, todavia, em nossa prática docente, observa-se que quase nunca eles estão inseridos na rotina escolar. Assim, esse projeto foi importante, por oportunizar momentos frequentes de interação com os jogos, com contributos diretos à construção do conhecimento lógico-matemático e social.

## **5) Xô medo**

A partir da percepção de que algumas crianças, de uma sala de aula de 2º ano de uma escola da rede pública da cidade de Campinas, apresentavam medo de personagens folclóricos, tais como o “bicho papão”, a mula sem-cabeça, entre outros, elaborou-se um projeto que auxiliasse na descentração do imaginário para o real e que trabalhasse questões afetivas e emocionais.

Com isso, organizou-se uma sequência didática, iniciada com um bate-papo, sobre os medos que as crianças tinham, em seguida, assistiram a um vídeo sobre a lenda do bicho papão, mostrando-o de uma maneira divertida. Em outras aulas, foram realizadas contações de histórias sobre personagens folclóricos, desenhos e atividades de escrita, todas a partir do tema gerador. Uma importante atividade do projeto foi a dramatização de histórias, feita pelos próprios alunos, e apresentada para as crianças de outra sala de 2º ano da mesma escola. Como encerramento do

projeto, os alunos escreveram seus medos em papéis e realizaram “o enterro dos medos”. Assim, fizeram uma cerimônia simbólica, despedindo-se dos medos e efetuando neste local, o plantio de uma muda de árvore.

Nesse projeto, o mais importante foi a escolha do tema, que partiu de uma necessidade dos alunos, ainda, a organização das atividades e a participação ativa das crianças, em todas as etapas, trouxe um resultado bastante positivo. Quanto a isso, destaca-se o comentário do professor da turma, ao relatar que quando uma criança demonstrava com medo em alguma contação de história, posterior ao projeto, os próprios alunos diziam “não fica com medo, nós já enterramos eles”.

## **6) Brincar é vida**

A temática desse projeto foi o consumo e da sustentabilidade no mundo dos brinquedos e foi desenvolvido em um 3º ano de uma escolar particular no município de Itatiba-SP. A duração do projeto foi de nove semanas, sendo escolhido um dia específico da semana para o trabalho com a temática. Na primeira semana, os alunos responderam um questionário via *Google Forms*, que continha questões, tais como: Quanto tempo você brinca com um brinquedo? Quantos brinquedos você tem? Ainda nesse dia, eles foram informados que participariam de um projeto sobre o brincar e que deveriam escolher um nome para o projeto. Em grupos, deram sugestões e depois votaram, com a maioria escolhendo “brincar é vida”. Nas semanas seguintes participaram de: 1) levantamento de brincadeiras antigas, debate sobre brincar ou comprar, leitura de textos informativos sobre o consumismo, fragmentação e interpretação de gravura (Jogos Infantis de Pieter Brueghel), confecção de brinquedo com sucata, feira do brincar (com os brinquedos confeccionados) e gravação de um vídeo instrucional sobre como fazer um bilboquê.

Nesse projeto, o mais interessante foi acompanhar os avanços nas concepções das crianças, pois, ainda nas etapas iniciais, quando questionados se preferiam comprar ou brincar, quase uma unanimidade preferia comprar, refletindo, portanto, hábitos poucos saudáveis com as relações de consumo. Ao final das atividades, quando interrogados novamente, puderam afirmar que preferiam brincar, conforme um aluno de 8 anos afirmou: “Eu escolho brincar [...] eu não sabia que comprar fazia tanto mal ao planeta.” (SIMÕES; PESSOTI; MANO, 2018).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O relato apresentado teve por objetivo demonstrar a importância de ações pedagógicas sistematizadas e que proporcionem interações de qualidade, ou seja, que de fato favoreçam a construção de conhecimentos. O intuito do curso PROEPRE é que os professores tenham uma possibilidade de organização do ambiente pedagógico, embasada na teoria construtivista de Jean Piaget, que seja favorável a construção da autonomia dos educandos e também dos próprios educadores.

Revela-se nos projetos expostos, que pequenas modificações, seja no espaço físico da sala de aula ou em como alguns conteúdos são trabalhadas, podem contribuir significativamente para a aprendizagem, bem como para as relações interpessoais.

Espera-se que o apresentado seja inspiração a educadores e futuros educadores, na busca de um ambiente escolar mais agradável e esteja a serviço de um ensino e aprendizagem contextualizado, ao encontro das necessidades maturacionais, psicológicas e afetivas de nossos alunos e alunas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 10.639/03**. Incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. 2003.

GUIMARÃES, T. **Intervenção pedagógica e noções sobre o meio ambiente: a construção do conhecimento social à luz da epistemologia genética**. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

LEITÃO, M. M.; DUARTE, N. **Formas e Cores da África**. São Paulo: Editora do Brasil, 2014.

MANTOVANI DE ASSIS, O. Z.; ASSIS, M. C. de (org) **PROEPRE: prática pedagógica**. 4.ed. Campinas: Graf. FE, 2013.

MANTOVANI DE ASSIS, O. Z. **A solicitação do meio e a construção das estruturas lógicas elementares na criança**. 172 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, 1976.

TOGNETTA, L. **Cospe fogo, o dragão**. São Paulo: Editora Adonnis, 2012.

SIMÕES, D. M.; PESSOTI, N. K.; MANO, A. M. P. Você prefere comprar ou brincar? **Anais do I Seminário internacional Educação para o Século XXI** (Campinas), 2018, p. 246-258.

SILVA, S. A.; WARLET, S. E. D. P. B.; MANO, A. M. P.. Intervenção pedagógica no Ensino Fundamental: valorização das raízes africanas. **Anais do do XI Seminário da Faculdade de Educação e IX Seminário do Programa de Pós-Graduação: Cidadania, Direito e Qualidade da Educação Básica: o professor** (Campinas), 2016, p. 129-130.