



EXPERIÊNCIAS DO PLANEJAMENTO E DA LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DA REGÊNCIA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Gelciane Aparecida Silva*
Camila Ribeiro de Matos Pereira**
Denise da Silva Braga***

RESUMO:

O presente trabalho consiste em um relato das experiências adquiridas a partir da participação, como residente, no Programa Residência Pedagógica (PRP), no Núcleo Pedagogia-alfabetização, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). A experiência relatada possibilitou estabelecer uma relação universidade, como instituição formadora, e escolas de educação básica, oportunizando aos residentes a participação ativa no cotidiano da escola tal como está se configura na realidade. Discorre com maior ênfase sobre as experiências do planejamento e da ludicidade como abordagem pedagógica e sobre as contribuições da regência, como atividade do PRP, para formação na licenciatura. Esse trabalho é de carácter descritivo e se desenvolve a partir de uma abordagem crítico-reflexiva das vivências, observações e regência durante a participação no Programa. Para tanto, considerando que o processo de formação é contínuo, o PRP torna-se imprescindível para a formação docente, uma vez que promove significativas interações no percurso da formação dos futuros professores, inserindo-os na realidade a qual, possivelmente, irão fazer parte.

PALAVRAS-CHAVE: Ludicidade; Planejamento; Alfabetização.

*gelcianesilva1234@gmail.com

** camilapreceptoracaldeirabrant@gmail.com

***denise.braga@ufvjm.edu.br

Introdução

O Programa de Residência Pedagógica é gerido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que tem por objetivo o aperfeiçoamento da formação prática dos estudantes nos cursos de licenciatura, além de proporcionar a imersão do licenciando na escola de educação básica (BRASIL, 2020).

Ao participarem do Programa os residentes têm a oportunidade de analisar e refletir sobre as especificidades das práticas pedagógicas, bem como articular as produções teóricas estudadas na universidade com a prática no ambiente escolar. Essa relação entre teoria e prática no contexto da formação oportuniza que os licenciandos reconheçam a importância dos conhecimentos teóricos na compreensão das questões que emergem na prática e no suporte às intervenções que são necessárias. Permite, também, que se evidencie a relação de complementaridade entre a teoria e prática que se desenvolve mediante uma atitude de pesquisa.

Compreender que o conhecimento não está dado na formação e que ele é constantemente afetado pelas experiências no campo da prática possibilita um processo no qual:

a problematização do conhecimento suscita a busca do novo. As faltas geram o desejo. É pela consciência de que seus argumentos são frágeis, em processos argumentativos na sala de aula ou fora dela, que os alunos sentem a necessidade de saber mais e, portanto, de buscar o que não sabe (MORAES, RAMOS, GALIAZZI, 2004, p. 9).

Neste sentido, como enfatizam Barreiro e Gebran (2006, p.22), “a articulação da teoria e prática é um processo que define a qualidade da formação inicial e continuada do professor, uma vez que lhe possibilita investigação e a busca de respostas aos fenômenos e as contradições vivenciadas”.

Defende-se, portanto, que é de suma importância que, no percurso da formação docente, discentes dos cursos de licenciatura sejam inseridos nas escolas de educação básica, de forma a mobilizar os conhecimentos produzidos na universidade, podendo colocá-los mediante a vivência no espaço da futura atuação profissional. Esse exercício potencializa a percepção ampliada do que consiste a relação entre a teoria e a prática, além de permitir que os estudantes façam uma reflexão sistemática sobre as características, condições e problemas da realidade em que irão atuar. O que corrobora Tardif (2002) na sua afirmação de que a prática cotidiana do professor dá origem a sua experiência do saber.

É na perspectiva de refletir sobre a participação no PRP, a qual possibilitou compreender as implicações da teoria com a prática, que passo a descrever e analisar as experiências com o planejamento e a ludicidade como ferramentas importantes na prática pedagógica no contexto da educação básica. Como objetivos deste relato, enfatizo a importância do planejamento e da ludicidade no processo da alfabetização e, também, reafirmo que as atividades desenvolvidas no PRP têm um papel significativo no processo de formação.

O planejamento e a ludicidade como ferramentas pedagógicas

A participação do Programa do Residência Pedagógica ocorreu em uma escola da rede pública estadual, na cidade de Diamantina, Minas Gerais, que atende alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Em decorrência da pandemia da Covid-19 que culminou na suspensão das aulas e de outras atividades presenciais, todas as atividades escolares nos anos de 2020 e 2021 foram desenvolvidas de forma remota. Para isso, foram utilizados recursos das tecnologias digitais, como o aplicativo de videoconferência Google Meet, o e-mail e os grupos de WhatsApp.

Durante o período denominado como “ensino remoto emergencial”, foram desenvolvidas pelos residentes do PRP, sob a supervisão do docente preceptor, atividades como: observações de práticas pedagógicas, planejamento e elaboração de planos de aulas e de videoaulas, construção de projetos (leitura, festa junina e

folclore), produção de recursos didáticos, regência de aulas, intervenções pedagógicas, participação em reuniões, formação com as preceptoras e participação em eventos, palestras e socialização das experiências que ocorreram durante módulos semestrais. Em 2022, com o retorno às aulas presenciais, seguindo todas as normas de distanciamento social e os protocolos de segurança sanitária.

O planejamento das atividades, seja durante o ensino remoto, seja após a retomada do ensino presencial, teve como ponto de partida a avaliação diagnóstica dos alunos e os documentos curriculares que devem pautar o ensino na educação básica. Neste sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) foi um dos documentos os quais estudamos e utilizamos para construção dos planos de aulas, os recursos didáticos e, por conseguinte, a execução da regência.

De acordo com a BNCC, a Educação Básica possui uma função pedagógica, em que o trabalho toma a realidade e os conhecimentos das crianças como ponto de partida e pode ampliá-los com o desenvolvimento de atividades que tenham significados para as suas vida e que, simultaneamente, asseguram a aquisição de novos conhecimentos (BRASIL, 2018).

Não apenas “o que ensinar”, mas, também o “como ensinar” deve ser considerado, sobretudo, quando se as crianças como sujeitos da aprendizagem. Neste contexto faz todo o sentido incorporar a ludicidade como ferramenta da prática pedagógica. De acordo com Santos e Jesus (2010, p.2)

A palavra lúdico vem do latim ludus e significa brincar. Neste brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e é relativa também à conduta daquele que joga que brinca e que se diverte. Por sua vez, a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do indivíduo, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo.

Identifica-se que, no processo da alfabetização, a abordagem lúdica promove o raciocínio lógico, a criatividade, fazendo com que a aprendizagem seja prazerosa e dinâmica. Desse modo, se torna imprescindível no processo de aquisição da leitura e da escrita. Como afirma Santos (2002, p.12)

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, expressão e construção de conhecimento.

Sendo assim, a abordagem lúdica no processo de alfabetização, atrai a atenção das crianças e aguça suas curiosidades. Isso corrobora Maluf (2009, p.31), ao apontar que “[...] O professor é figura essencial para que a ludicidade ocorra, criando espaços, oferecendo materiais adequados e participando de momentos lúdicos”. Ou seja, o lúdico é facilitador da aprendizagem no espaço escolar, desde que o mesmo seja construído através de um planejamento coerente e significativo para os alunos, pois

É o planejamento geral que envolve o processo de reflexão, de decisões sobre a organização, o funcionamento e a proposta pedagógica da instituição. É um processo de organização e coordenação da ação dos professores. Ele articula a atividade escolar e o contexto social da escola. É o planejamento que define os fins do trabalho pedagógico.” (BRASIL, 1997, p.42)

Ainda, conforme enfatiza Luckesi (1992, p.121), “planejar é um conjunto de ações coordenadas visando atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e econômica”. Isso significa dizer que o planejamento do professor é um instrumento que possibilita prever e acompanhar a aprendizagem dos alunos a partir do momento que o professor esclarece seus objetivos, considerando as potencialidades de seus educandos e suas habilidades pretendidas.

De acordo com Vasconcellos (2000, p.43) planejamento é um ato político pedagógico, uma vez que atribui intenções, “Planejar é elaborar o plano de intervenção na realidade, aliando às exigências de intencionalidade de colocação em ação, é um processo mental, de reflexão, de decisão, por sua vez, não uma reflexão qualquer, mas grávida de intenções na realidade” (VASCONCELLOS, 2000, p.43). Sendo assim, o planejamento é um elemento primordial na prática do educador, pois, a partir dele, o professor consegue acompanhar o desenvolvimento do aluno e elaborar planos de aulas de acordo com as necessidades que eles lhe apresentam.

Como afirma Oliveira:

[...] o ato de planejar exige aspectos básicos a serem considerados. Um primeiro aspecto é o conhecimento da realidade daquilo que se deseja planejar, quais as principais necessidades que precisam ser trabalhadas; para que o planejador as evidencie faz-se necessário

fazer primeiro um trabalho de sondagem da realidade daquilo que ele pretende planejar, para assim, traçar finalidades, metas ou objetivos daquilo que está mais urgente de se trabalhar (OLIVEIRA, 2007, p. 21).

A partir da experiência de elaborar os planos de aula e da produção de recursos didáticos foi possível perceber que o professor deve estabelecer a coerência entre o que deve ser ensinado, os alunos a quem deve ensinar, as formas e recursos com o que ensina. Para tanto, é importante que o planejamento e a avaliação sejam entendidos como processos complementares, pois a eficácia do ensino se traduz nas aprendizagens dos alunos. Um bom planejamento pedagógico requer trabalhar a partir da realidade dos educandos, respeitando as especificidades e estágios em que eles se encontram. Neste processo, as metodologias e intencionalidades devem ser explícitas e estarem atreladas às dimensões pedagógicas dispostas nos documentos norteadores da prática educativa.

O plano de aula, conforme esclarece Oliveira (2011, p. 121) “é o elemento básico, além de ser como um instrumento didático- pedagógico necessário à execução da atividade docente no cotidiano escolar”. Diante disso, a construção de planos de aula permitiu conhecer os passos e etapas a serem executadas no decorrer das aulas e, além disso, inserir e apropriar do lúdico no processo da alfabetização, elemento que considero ser essencial para o desenvolvimento da criança.

O foco do trabalho pedagógico deve ser a aprendizagem dos alunos. Nos anos iniciais do ensino fundamental, nos quais as relações das crianças com os conteúdos escolares tendem a ser um pouco mais complexas, a perspectiva lúdica pode contribuir para que a construção do conhecimento ocorra de forma atrativa e prazerosa, propiciando que os alunos sintam-se motivados no processo da aquisição da leitura e da escrita.

Contribuições da regência no PRP para a formação docente

A regência é o período em que mais se evidencia a correlação entre a teoria e a prática, pois, ao nos posicionarmos na função de docente responsável pela turma, podemos construir habilidade e autonomia no trabalho em sala de aula e confrontar as exigências da prática com as teorias aprendidas no espaço acadêmico. No entanto, para essa atuação, as atividades precisam planejadas, explicitando os conteúdos, os objetivos e a metodologia que melhor se adequem ao desenvolvimento e aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, Godoy e Soares (2014, p. 85) referem que a regência “é uma etapa singular, ao mesmo tempo que ensina o discente, aprendemos a nos desenvolver como discentes-docentes”. Diante dessa perspectiva, a regência é fundamental no processo de formação do pedagogo, pois proporciona momentos de reflexão no que diz respeito a ser educador e como lidar e assumir uma postura profissional mediante as adversidades encontradas no ambiente escolar.

Exercer a regência no contexto do PRP apresentou-se como um desafio, porém, com os conhecimentos adquiridos ao observar as práticas pedagógicas da preceptora e na atuação em estágios durante a graduação, a apreensão de lidar com uma sala de aula, aos poucos, foi se desfazendo e fui me sentindo mais confiante. Confirmando, assim, o que aponta Estrela (1986, p. 61), a “observação de situações educativas continua a ser um dos pilares da formação de professores, demonstrando a investigação que não há um modelo de bom professor, mas sim uma infinidade de modelos possíveis”.

Ao realizar o jogo do bingo de palavras simples, como intervenção, aprendi muito mais sobre meus limites e sobre as possibilidades de superá-los. As respostas obtidas pela participação dos alunos me fizeram confirmar minhas escolhas para atuar na área da educação. A regência, portanto, como prática docente no programa da Residência Pedagógica me proporcionou uma visão mais ampla do que consiste na profissão docente. Percebi que, muitas vezes, os aprendizados adquiridos no ambiente

acadêmico precisam serem refletidos, adaptados e reconstruídos em função das necessidades que surgem no contexto escolar, o que mostrou a importância da valorização das crianças como protagonistas da prática educativa. O que, por sua vez, corrobora para a consciência e responsabilidade da minha identidade docente.

Conclusões

Participar do Programa de Residência Pedagógica se afirmou como uma experiência única e enriquecedora para minha formação como professora da educação básica. A experiência contribuiu para a reflexão sobre práticas cada vez mais significativas, a pensar na prática pedagógica que ocorre dentro da sala de aula, entre as suas paredes.

Além de proporcionar o fortalecimento da relação teoria e prática, a partir das observações das práticas pedagógicas da preceptora, dos estudos, atividades e diálogos que permearam o Programa, essa experiência me possibilitou compreender a relevância do planejamento, a apropriação da perspectiva lúdica no processo de alfabetização, a eficácia do trabalho coletivo e a ter a certeza que o universo escolar é bastante desafiador para os profissionais que nela atuam, uma vez que se faz necessário ter o olhar de sensibilidade a analisar os contextos trazidos pelas crianças.

A participação no Programa possibilitou produzir conhecimentos acerca do futuro campo de atuação, analisar dificuldades e aprendizados ocorridos ao longo de todo o processo e, também, o uso das diferentes metodologias, a relevância do planejamento como norteador da prática docente e o lúdico na perspectiva da alfabetização.

Portanto, a experiência de participar do Programa Residência Pedagógica motivou provocações no sentido de buscar transformar minhas práticas, visando alcançar melhores resultados nos processos de ensino e de aprendizagem. Percebi, na prática educativa, o dia a dia do professor que, às vezes, nos revelam momentos bons e, também, situações totalmente inversas, mas que nos ensinam a pensar melhor e refletir profundamente a nossa responsabilidade como futuras educadoras.

Referências

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. Edital CAPES 01/2020 que dispõe sobre a Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/06012020-edital-1-2020-resid-c3-aancia-pedag-c3-b3gica-pdf>. Acesso em 15 jul 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

BRASIL: *PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS*: Apresentação dos temas transversais, ética. Secretaria da Educação Fundamental. –Brasília: MEC/SEF, 1997.

ESTRELA, A. *Teoria e Prática de Observação de Classes* – uma estratégia de formação de professores. 2 ed. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1986.

GODOY, Miriam Adalgisa Bedim; SOARES, Solange Toldo. Estágio e sua relação com a pesquisa. In: _____ . *Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia*. Unicentro Paraná. 2014.

LUCKESI, C.C.O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? In.: *Revista Pátio*. Porto Alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev. /Abr. 2000.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. *Brincar: prazer e aprendizado*. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MORAES, Roque; RAMOS, Maurivan G.; GALIAZZI, Maria do Carmo. Pesquisar e aprender em Educação Química: alguns pressupostos teóricos. *Engenharia Ambiental*, Espírito Santo do Pinhal, v.1, n.1, p. 57-64, jan./dez. 2004. Disponível em: . Acesso em: 10 jul 2022.

OLIVEIRA, M.C. Plano de aula: ferramenta pedagógica da prática docente. In: *Pergaminho*. Patos de Minas: UNIPAM, (2): 121-129, nov. 2011.

OLIVEIRA, Dalila de Andrade. *Gestão Democrática da Educação: Desafios Contemporâneos*. 7 ed. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2007.

SANTOS, Elia Amaral do Carmo. JESUS, Basiliano do Carmo de. *O lúdico no processo ensino-aprendizagem*. Dissertação apresentada em 01/2010. Disponível na internet: http://need.unemat.br/4_forum/artigos/elia.pdf Acesso em 17-11-2014

SANTOS, Santa Marli Pires. *O lúdico na formação do educador*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, C. S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto Político pedagógico*. 9 ed. São Paulo: Libertad, 2000.