

EXPERIÊNCIAS VIVIDAS COMO BOLSISTAS: UM ESTUDO AUTOBIOGRÁFICO DE DOCENTES E DISCENTES

EXPERIENCES LIVED AS FELLOWS: AN AUTOBIOGRAPHICAL STUDY OF TEACHERS AND STUDENTS

Juliane Cristine da Silva Chaves¹

Bruna Reges Furtado da Cunha²

Denise Aquino Alves Martins³

Luciana Pereira de Sousa⁴

Resumo: *Este estudo é parte de TCCs defendidos por duas bolsistas do Curso de Licenciatura de Pedagogia/Campus Palmas (UFT) sobre a vivência dentro do campo acadêmico com as seguintes questões de pesquisa: Como o lúdico pode potencializar o ensino aprendizagem do Ensino Fundamental? Qual a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação e prática docente dos estudantes do curso de Licenciatura Pedagogia? Foi de natureza autobiográfica, que se deu a as observações e reflexões acerca das vivências como bolsista do PIBID. Refletimos sobre o processo da construção da infância, assim como a chegada da criança no Ensino Fundamental, de modo que esta, ainda pertence ao ciclo da infância. Entendemos que esta pesquisa abre espaços para pensar sobre o ingresso das crianças nesta nova etapa escolar e a utilização dos jogos e brincadeiras, também como forma de potencializar as diversas ações educativas que o lúdico proporciona. O resultado revela a compreensão das práticas das coordenadoras e supervisoras sobre o processo de formação de professores dentro da perspectiva do PIBID no curso de Pedagogia do campus de Palmas (TO).*

Palavras-chave: *Aprendizagem. Infância. Formação Docente. Escola Rural.*

Abstract: *This study is part of TCCs defended by two scholarship holders of the Pedagogy/Campus Palmas Degree Course (UFT) on living within the academic field with the following research questions: How can play can enhance the teaching of elementary school learning? What is the importance of the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarship (PIBID) for the training and teaching practice of students of the Pedagogy Degree course? It was of an autobiographical nature, which gave the observations and reflections about the experiences as a Pibid scholar. We reflect on the process of the construction of childhood, as well as the arrival of the child in elementary school, so that it still belongs to the cycle of childhood. We understand that this research opens spaces to think about the entry of children in this new school stage and the use of games and games, also as a way to enhance the various educational actions that the playful provides. The result reveals the understanding of the practices of the coordinators and supervisors about the process of teacher training within the perspective of pibid in the pedagogy course of the Palmas campus (TO).*

Keywords: *Learning. Childhood. Teacher Training. Rural School.*

1Bolsista Pibid, egressa do Curso de Pedagogia/UFT/Palmas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7416478463350424>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4948-212X>. E-mail: ju.cris_chaves@hotmail.com

2 Bolsista Pibid, egressa do Curso de Pedagogia/UFT/Palmas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5758021210341726>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7145-2675>. E-mail: brunareges2@gmail.com

3 Coordenadora do Pibid (2015/2018). Orientadora do TCC de Cunha e Chaves (2018). UFT. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5759715996049165>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1128-446X>. E-mail: deniseaquino@uft.edu.br

4 Doutora em Educação UFMG, egressa do Curso de Pedagogia/UFT/Palmas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0414819089265182>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4498-9047>. E-mail: luciana.sousapl@gmail.com

Origem do estudo: memórias de sala de aula

O foco desta pesquisa está alinhado com a experiência que as discentes/pesquisadoras tiveram no decorrer do PIBID/Pedagogia/UFT Campus de Palmas. A participação do programa se deu por meio de um projeto macro com o tema norteador “O Ambiente por um fio: de olho nas águas de Taquaruçu Grande” no período de 2016/2017. O estudo foi elaborado para se pensar uma ação de combate acerca do desmatamento em massa que estava acontecendo nas encostas das águas das cachoeiras e córregos que passavam pelo Taquaruçu Grande, próximo da escola parceira do programa. Isso nos mobilizou a trabalhar na escola o tema da educação ambiental, visto que vinha sofrendo drásticas mudanças e prejuízos como falta d’água e queimadas na região que estava afetando toda a população.

Para fortalecer este relato na pesquisa utilizamos o estudo de caso. Neste, entrevistas foram realizadas com quatro coordenadoras e duas supervisoras que atuaram no PIBID nos anos de 2009/ 2018. O Problema de investigação partiu das seguintes questões: Na visão das coordenadoras e supervisoras do Pibid/Pedagogia quais as contribuições se têm a respeito das políticas públicas, qual o diferencial dos professores que participaram do projeto PIBID? Qual a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação e prática docentes dos licenciandos do curso de Licenciatura Pedagogia?

Ao tentar compreender os aspectos que os licenciandos desenvolvem em relação ao programa, à prática, ao professor, aos alunos, ao contexto escolar e as suas próprias expectativas, foi necessário enfatizar algumas questões para as supervisoras que participam e/ou participaram do Pibid: O que é utilizado desse conhecimento para a sala de aula? O que é realmente necessário para o educador aprender? Quais os conhecimentos que o licenciando precisa para ser um educador? O professor da educação básica faz jus a uma atenção maior de conselheiros de educação, gestores, coordenadores de curso, professores do ensino superior, no que diz respeito à sua iniciação formativa – estrutura, currículo e dinâmica das licenciaturas. Esta problemática vem adotando contornos éticos, de respeito e valor.

Além disso, o eixo central em primeiro lugar busca mostrar as possibilidades, perspectivas de ensino aprendizagem e importância dos jogos/brincadeiras para o desenvolvimento intelectual da criança. Esta proposição vem para desmitificar e romper paradigmas na qual o brincar ainda está relacionado aos dias atuais como algo sem compromisso, pelo contrário, as interações sociais entre os sujeitos oportunizam por meio do acesso um conjunto de artefatos culturais disponíveis em uma sociedade, pois o aprender de modo lúdico, especialmente, com brincadeiras nas séries iniciais do Ensino Fundamental possui intencionalidade não só da aprendizagem, mas também interação com o outro como afirma Vygotsky (1997, p.126), “o homem se produz na e pela linguagem, isto é, na interação com outros sujeitos”. Neste caso esta relação se mediará por meio do brincar.

O brincar como perspectiva de ensino no processo de aprendizagem para as séries iniciais do ensino fundamental, muitas vezes é entendido como algo mais rígido, engessado, que não se pode mudar, no entanto aprender acontece por meio da ludicidade, desde os primeiros momentos de nossas vidas. Brincar, para as crianças, é sua atividade principal. Quando ela brinca, (re)descobre o mundo, (re)conhece leis, regras e experimenta sensações. O brincar integra, desenvolve, socializa e propicia a valorização da criança, aumentando assim, sua autoestima e interesse ao que lhe é proposto, assumindo o papel de proporcionar à criança a familiarização com a escola, como um elo, permitindo tornar o ambiente escolar mais prazeroso.

A capacidade humana para o lúdico faz com que as crianças providenciem instrumentos que auxiliem na solução de tarefas difíceis, planejem uma solução para um problema e controlem seu comportamento, que se dará por meio das brincadeiras cotidianas. Como aponta Vygotsky (1998, p.11), os “signos

são meios que auxiliam/facilitam uma função psicológica superior (atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos, identidade, etc.), sendo capazes de transformarem seu funcionamento mental”, elas se desenvolvem atravessadas pela cultura desde os anos iniciais da vida.

O segundo momento de interesse pela presente pesquisa foi ao fazer parte da disciplina de “Teoria dos jogos e Recreação” e “Teoria da Aprendizagem”, uma que tratava da utilização de brincadeiras e jogos dentro da escola na ênfase da cultura do brincar e como subsídio de aprendizagem intelecto/motor, e a outra disciplina o respeito às fases da criança quanto a sua aprendizagem e os diferentes ciclos de infância. Acreditamos que aprender brincando é possível, e o interesse em aprofundar pesquisas e estudos nesse tema se deu ao longo da nossa formação, desde os primeiros contatos com a sala de aula, foi onde percebi que realmente é possível e quão importante o professor usar o lúdico como processo de aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental. Vimos que há possibilidade de inserir o brincar como parte principal e integrante metodológica de ensino, para adquirir com êxito o resultado esperado na aprendizagem dos alunos, quando se traz a brincadeira para dentro do cotidiano escolar da criança, faz todo sentido para ela e, é mais significativo o aprendizado.

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta, seu alimento necessário e transformando o real em função de suas necessidades múltiplas do eu. É a construção do conhecimento, principalmente, nos períodos sensório motor e pré-operatório. Agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas estruturam seu espaço, seu tempo, desenvolvem a noção de casualidade chegando a representação e, finalmente, a lógica (PIAGET, 1975).

Foi assim que nos instigou o interesse pela temática, pois o brincar é algo que envolve de tal forma que faz as crianças aprenderem quase que instintivamente, mas, ao mesmo tempo, que se tem uma simplicidade é subjetivo, pois qualquer coisa ou objeto para criança pode se resultar em brincar, e logo, desenvolve a imaginação e criatividade.

Logo, nos faz refletir que ensinar e aprender exige comprometimento, pois é uma troca, e é a partir dessa interação que é necessário criar possibilidades que permitam aos educandos que se expressem de forma mais clara e fácil, ou seja, mais objetiva, e para isso o lúdico lhes proporcionam uma forma de expressão mais satisfatória.

O brincar é prazeroso em qualquer idade, e contribui para novas descobertas pessoais, e na vida da criança isso é ainda mais importante, porque o brincar faz com que experimentem novas emoções, sensações, sentimentos, implicando diretamente na afetividade, com isso a brincadeira passa a se tornar um momento de seriedade e descobertas, por isso a importância em utilizar o brincar para possibilitar melhor o ensino e aprendizado, para auxiliar e permitir contribuir para assimilação dos conteúdos escolares.

Apesar do brincar estar se expandindo no ambiente escolar, podemos notar que fica quase restrito basicamente a Educação Infantil e cada vez mais escassa no ensino fundamental, ou seja, na medida em que se elevam as séries escolares. É perceptível a amplitude do tema, e neste sentido, a intenção é abordar e explicar a temática: Como o lúdico pode potencializar o ensino aprendizagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental?

Compreender o brincar no desenvolvimento da criança é buscar conhecer seus significados, e entender os principais termos utilizados para designar tal ato, tornando-se também fundamental compreender como realmente devemos usar o lúdico numa perspectiva metodológica escolar, pois o aprendizado não se dá apenas nas esferas das salas de aula, o ar livre também proporciona outras vivências e experiências que ajudam no desenvolvimento intelectual e motor do aluno, e em especial da criança nas séries iniciais do ensino fundamental, já que as mesmas ainda estão em fase de aprimoramento de suas habilidades.

Pibid: Projeto e subprojetos desenvolvidos nas regências

Nossas pesquisas são desenvolvidas a partir de projetos, sempre em escolas públicas, sob orientação de um(a) coordenador(a) (docente da licenciatura) e de um(a) supervisor(a), este(a) último(a) um(a) professor(a) da escola a ser pesquisada, para que possamos está assistidas e também ser orientadas na unidade escolar. Ao ingressar no PIBID e no decorrer das pesquisas e na execução dos projetos pude desenvolver minhas habilidades, para buscar e concretizar meus objetivos no tocante que diz respeito ao lúdico dentro da perspectiva de ensino aprendizagem.

Assim, no ano de 2017, começamos nossas pesquisas do PIBID, que se deu na Escola Municipal de Tempo Integral João Beltrão, localizada na TO 020, Km 16, Fazenda Varjão, zona rural em Taquaruçu Grande, uma escola campo, onde suas etapas de ensino estão divididas do Pré- Escolar até ao 9ºano, sendo uma turma de cada ano e atendendo nos horários das 07:30 as 16 horas.

No primeiro momento foram realizadas observações do espaço escolar, salas de aulas e das relações neste ambiente, para somente depois serem iniciadas as práticas pedagógicas. As intervenções aconteciam uma vez por semana no período matutino e tínhamos um projeto macro com o tema: **“o ambiente por um fio: de olho nas águas de Taquaruçu Grande”**, o mesmo teve a finalidade de incentivar nas crianças o interesse e o cuidado pelo ecossistema, e assim contribuir na ampliação dos conhecimentos de cada aluno, proporcionando o contato direto com a Natureza de forma sistematizada, despertando em cada criança o gosto pela preservação do meio em que vivem.

E foi a partir do projeto já citado, e da necessidade dos alunos, que buscamos desenvolver atividades lúdicas e prazerosas para as crianças. Também procuramos trabalhar a partir do conhecimento prévio que cada um trazia consigo, para que somente então começasse de fato o planejamento das regências.

Seguem, a seguir, alguns trechos registrados no diário de bordo com comentários das ações.

Primeira intervenção no subprojeto - “Adote uma Plantinha”

- Os alunos foram levados para um espaço da Escola onde era pouco explorado (Pátio atrás da Escola), para que os mesmos possam identificar o ambiente em que vivem diariamente e, as diversas plantas/ árvores existentes no local;

- Durante a roda de conversa foi estimulada a percepção do TEMPO, e suas diversas interpretação da palavra (multidisciplinaridade);
- Foi estimulado a oralidade com seus conhecimentos sobre as plantas e suas partes;
- Aperfeiçoamos junto a eles os cuidados necessários à preservação da vida e do ambiente (Diário de bordo, 06 de Março de 2017).

Posteriormente, foi proposto aos alunos que produzissem de forma lúdica um pequeno texto escrito ou artístico contando um pouco sobre como eles entendiam o meio ambiente, sua rotina em casa e na escola para que seus colegas o conhecessem melhor, pois apesar de conviverem diariamente, alguns ainda não se conheciam, também por se tratar do início de ano, e haver colegas transferidos de outras escolas. E foi pedido para que todos os alunos trouxessem folhagens existentes em seu quintal para que pudessem construir um mural, e socializar com os colegas, já que também havia plantas desconhecidas ali por muitas crianças.

Figura 1. paisagem externa da escola.



Fonte: Cunha (2018)

O objetivo era favorecer a reflexão sobre a importância e o gosto pelo hábito de cultivar, preservar, e os cuidados necessários para vida do meio ambiente. Observando e conhecendo as diferentes partes da planta. Conhecer diversas plantas, qual estação do ano florescem e qual região predominam, e identificar plantas/árvores frutíferas e arbustos. Estimular a linguagem oral e oportunizar a criatividade, a imaginação e identidade da criança, sempre levando em consideração que cada uma tem sua particularidade, com isso será processual e contínua a observação do desempenho do aluno, individualmente e em grupo, quanto à atenção, interesse, participação e execução das atividades propostas para uma melhor aplicação das atividades com êxito.

Visto que o ambiente é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem e levam as crianças a participar das atividades em grupo, e é mediante o manuseio do cultivo de plantas que houve favorecimento no relacionamento entre elas, como também o estímulo às possibilidades de expressão e comunicação, proporcionando uma estratégia interdisciplinar com as atividades já abordadas, pois o intuito é ampliar o ensino e aprendizado em sala de aula e seu cotidiano, sempre tendo como base o nosso projeto macro.

Nesse projeto foi trabalhar especificamente duas plantas típicas do cerrado, o Ipê e o Pequi, pois muitos conhecem, porém poucos sabem suas origens, histórias, e para que servem. Então nossa proposta foi aprofundar e subsidiar um maior conhecimento dessas plantas que os rodeiam dia a dia.

O projeto “adote uma plantinha” foi concluído com a culminância em forma de apresentações das atividades produzidas por cada uma das crianças ao longo do semestre e, recitaram a música “Tocante Tocantins” do cantor regional Genésio Tocantins.

Na semana seguinte confraternizamos com eles, lembrando momentos de nossas vivências, tanto como bolsista/professora pibidianas, quanto à vivência de cada um deles, suas experiências explicitadas nos fizeram refletir e senão me encorajou a novos desafios, pois para mim percebi que a docência está no caminho certo (Diário de bordo, 10 de Abril a 5 de Maio de 2017)

Vygotsky enfoca que a aprendizagem se torna o processo em que se potencializam as habilidades, canaliza as atitudes a partir de situações que se instalam e fazem inferências na zona de desenvolvimento proximal. Justamente por sua ênfase nos processos sócio-históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. O conceito em Vygotsky tem um significado mais abrangente, sempre envolvendo interação social. (OLIVEIRA, 1997, p. 57).

Isto nos faz compreender que ele evidencia um processo de construção cognitiva onde as brinca-

deiras fazem parte como elementos indispensáveis. Pois o brincar ajuda a criança a entender a situação de aprendizagem, possibilitando que ela faça relação entre significante e significado, cultura e linguagem.

Segunda intervenção- subprojeto Temperos Naturais

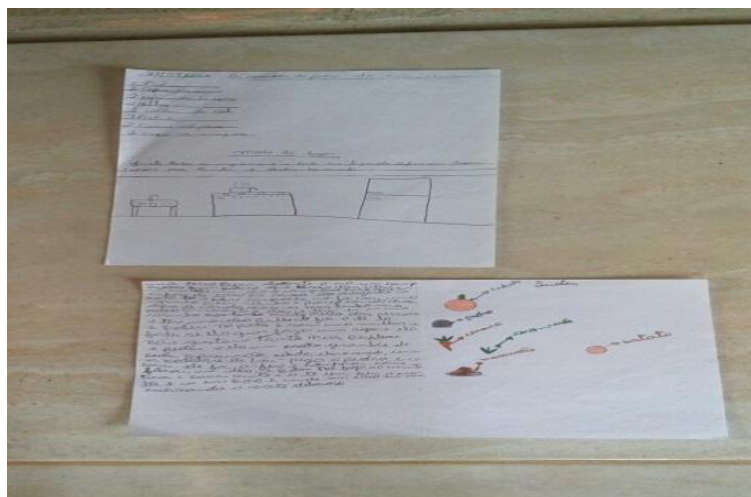
Nesse segundo semestre de agosto a dezembro vamos trabalhar a temática “Temperos Naturais”. O objetivo desse subprojeto tem a finalidade de incentivar nas crianças o interesse pela alimentação saudável, já que toda alimentação se dar primeiro pelo tempero usado para o preparo de fato e, tendo em vista que o ser humano é aquilo que come, pois estudos já mostram que o humor das pessoas pode variar de acordo com o que se alimentam, com facilidade de irritabilidade ou percepção, tanto para os estudos quanto para as demais coisas, principalmente, após ingerir alimentos industrializados, então o objetivo maior dessa temática é a conscientização pelo não tempero industrializado, e a outra finalidade do subprojeto é produzir tintas com temperos de forma sem agredir o meio ambiente, de forma prazerosa e lúdica, e que as crianças possam manusear e produzir pinturas com essas mesmas tintas, já que serão produzidas a partir dos temperos naturais. Assim ajudamos o ambiente a não estar por um fio (Diário de bordo, 14 de agosto de 2017).

Logo mais, conhecendo melhor as turmas, foi mais interativo aplicar as atividades do novo subprojeto, apesar de saber que pode haver intempéries cotidianas, mas como é sabido, na docência temos que ter o plano “B”, mesmo conhecendo a turma, então será sempre desafiador. No primeiro momento foi feito uma roda de conversa com as crianças para saber, entender e interagir melhor com seus conhecimentos prévios, adquiridos anteriormente sobre o assunto, somente a partir dessa intervenção foram realizadas nossas atividades, como segue a descrição abaixo:

- Leituras sobre a temática, uma delas a “sopa de pedra” (Disponível em: <http://eraumavez.kazulo.pt/6017/a-sopa-de-pedra.htm>. Acesso em: 20 ago. 2017), publicado por Carlos Q. onde após a contação da história foi pedido que cada um produzisse sua própria história da “sopa de pedras” ou uma “receita”, algo que retratasse a história para eles;
- No pátio da escola foi lhes apresentados amostras de temperos naturais e feito com as crianças um pequeno plantio com sementes de temperos, foram plantadas várias “mudas” pelos próprios alunos da turma do 3º ano;
- Atividade de caça palavras, com a temática temperos naturais;
- Atividade conhecendo os temperos e suas cores, e formação de frases com figuras de temperos e suas cores ora apresentados;
- Brincadeiras de percepção, como: jogo da memória com imagens dos temperos naturais;
- Brincadeiras de formar palavras da temática a partir das sílabas e imagens (Diário de bordo, 21 de agosto de 2017).

E dentro da mesma temática usar de forma interdisciplinar, ciências, português e artes e outras, sempre de forma lúdica, com uso de brincadeiras e vivências práticas, que a nosso ver, fazem toda diferença na aprendizagem das crianças. Para isso foi desenvolvido com a turma: leituras sobre a temática, amostras de temperos naturais e um pequeno plantio com sementes de temperos, foram plantadas várias “mudas” pelos próprios alunos da turma do 3º ano, brincadeiras de percepção, como: jogo da memória, brincadeiras de formar palavras com a temática a partir das sílabas, etc.

Figura 2. Produção de História- Receita da Sopa de Pedra

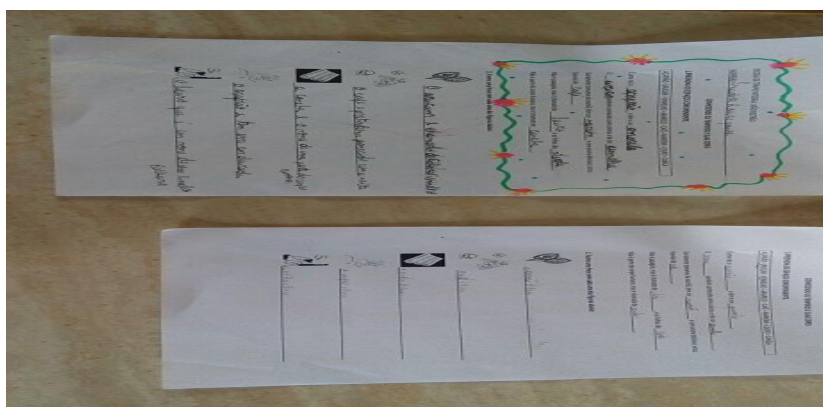


Fonte: Chaves (2018)

Proporcionar uma estratégia lúdica e interdisciplinar com as atividades abordadas teve o intuito de ampliar o ensino e aprendizado em sala de aula e seu cotidiano, sempre tendo como base o projeto já citado anteriormente. Portanto, a intenção foi trabalhar em cima do cotidiano escolar da criança, nesse caso especificamente os temperos naturais. A proposta foi aprofundar e subsidiar um maior conhecimento do que são e quais os temperos naturais, já que muitos só conheciam temperos prontos, e a tentativa é mostrar que há possibilidade de produzirmos nossos próprios temperos semelhantes aos industrializados com o que temos em casa, é tão gostoso e mais saudáveis que outros vendidos no mercado.

O objetivo deste subprojeto tinha a finalidade de incentivar as crianças o interesse pela alimentação saudável, já que toda alimentação se dar primeiro pelo tempero usado para o preparo de fato, então o objetivo maior dessa temática é a conscientização pelo não tempero industrializado, e a outra finalidade do subprojeto é produzir tintas com temperos sem agredir o meio ambiente, de forma prazerosa e lúdica, e que as crianças possam manusear e produzir pinturas com essas mesmas tintas, já que serão produzidas a partir dos temperos naturais. Lembrando sempre que o incentivo de todos (pais e escola) deve ser fundamental nesse processo, sendo o mediador entre a criança e o meio que vivem. Estimular a linguagem oral e oportunizar a criatividade, a imaginação e identidade da criança, considerando que cada uma tem sua particularidade, com isso será processual. Em constante observação do desempenho do aluno, individual e coletivo, quanto à atenção, interesse, participação e execução das atividades propostas para uma melhor aplicação das atividades com êxito.

Figuras 3: Atividade Conhecendo os Temperos e Suas Cores, e Formação de Frases



Fonte: Chaves (2018)

Figuras 4, 5: Jogo Silábico e jogo da memória com Imagens dos Temperos (imagens e sílabas)



Fonte: Chaves (2018)

Para Vygotsky (1998), a produção de cultura depende de processos interpessoais, ou seja, não cabe apenas a um indivíduo em seu desenvolvimento, mas às relações dentro e entre grupos. Por isso, a atuação do professor como mediador pode ampliar o repertório cultural das crianças. Suas pesquisas apontam que as crianças se comunicam e interagem por meio do brincar, desta forma Vygotsky considerou uma intervenção positiva como instrumento de enriquecimento desse mesmo repertório.

Ludicidade: jogos e brincadeiras

As brincadeiras nos remetem às lembranças mais íntimas. São como objetos mágicos, que vão passando de geração a geração, com um incrível poder de encantar crianças e adultos. O lúdico presume uma relação que vem do âmago da criança, a qual elas se dispõem as mais remotas criatividade, pois as sensações são mais aguçadas e cada vez mais se remete ao mundo “real” da criança. Brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades antes não experimentadas. Além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, proporcionam o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da concentração e da atenção. Como aponta Carvalho (1992, p.28):

(...) o ensino absorvido de maneira lúdica, passa a adquirir um aspecto significativo e efetivo no curso do desenvolvimento da inteligência da criança, já que ela se modifica de ato puramente transmissor a ato transformador em ludicidade, denotando-se, portanto, em jogo.

É por meio das brincadeiras que a criança explora o meio em que vive e aprende mais sobre os objetos da cultura humana. Também é por elas que a criança internaliza regras e papéis sociais e passa a ser apta a viver em sociedade. Outro aspecto de grande relevância refere-se ao fato de que as brincadeiras possibilitam um salto qualitativo no desenvolvimento psicológico da criança, pois através das brincadeiras elas têm a possibilidade de desenvolver as funções psíquicas superiores como: atenção, memória, controle da conduta, entre outros aspectos.

O jogo é um suporte que contribui na formação corporal, afetivo e cognitivo da criança, por ter uma característica lúdica se torna mais atrativa e eficiente em seu desenvolvimento, preparando deste modo sua inteligência e caráter, sendo capaz de (re)conhecer quantidade, tempo e espaço. É a partir do jogo que podemos contribuir de forma mais significativa, nele, a criança interage com o próximo, respeita regras, desenvolve a imaginação e cooperação contribuindo inclusive para desenvolver a autoestima. De modo que aprenda de forma simples e natural a resolver problemas, pensar, criar e desenvolver o senso crítico.

Existem na escola múltiplas possibilidades de aprendizagem com o lúdico, como o uso nos conteúdos escolares, e também no auxílio nos conhecimentos dentro e fora da escola, contribuindo para o educando a noção de observar com clareza o meio em que vive, adquirindo sociabilidade entre os demais a sua volta, levando-o a superar seus medos, experimentar e permitir identificar novas descobertas. Logo, o caminho que abre espaço para a ludicidade permite adquirir raciocínio e criatividade, parece simples e sem importância, mas, são habilidades que contribuem nos conteúdos escolares.

Segundo Carvalho (1992, p. 14),

(...) desde muito cedo o jogo na vida da criança é de fundamental importância, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta, através de esforços físicos e mentais e sem se sentir coagida pelo adulto, começa a ter sentimentos de liberdade, portanto, real valor e atenção as atividades vivenciadas naquele instante.

É nesse sentido, que, para Piaget (1975) os jogos e brincadeiras não são apenas formas de desabafo, gasto de energia, mas excelentes meios de contribuição para o desenvolvimento intelectual, sendo benéfica a sua utilização em escolas desde os primeiros anos de escolaridade.

Contudo, compreender a importância do brincar possibilita aos educadores condutas apropriadas, não descaracterizando o encanto que o lúdico proporciona, mas utilizando-o como recurso pedagógico que auxiliará no processo de ensino aprendizagem, fazendo do brincar na escola um brincar diferente das demais ocasiões externas, relacionando-as com o cotidiano dos educandos. A incorporação de brincadeiras na prática pedagógica contribui para inúmeras aprendizagens e para a ampliação de significados construtivos para a criança.

Para Vygotsky (1998), o educador poderá fazer uso de jogos, brincadeiras, histórias e outros, para que de forma lúdica a criança seja desafiada a pensar e resolver situações problemáticas, para que imite e recrie regras utilizadas pelo adulto. O lúdico pode ser utilizado como estratégia de ensino e aprendizagem, deste modo, o brincar está relacionado a teoria e prática do professor, que deve apropriar-se de subsídios que consigam envolver, convencer e sensibilizar a todos do âmbito educacional sobre a importância dessas atividades para aprendizagem e para o desenvolvimento da criança.

O que pensam as coordenadoras e supervisoras?

Um dos objetivos foi compreender as ações dos coordenadores e supervisores acerca do processo de formação de professores dentro da perspectiva do PIBID. Por meio de entrevista destacamos suas experiências e concepções. As entrevistas foram divididas em dois blocos, sendo uma para as coordenadoras que já participaram do Pibid (2009/2018) e o outro para as supervisoras do PIBID. Aconteceram de forma individual e diversificada. Em relação a disponibilidades dos entrevistados, foi encaminhado para o e-mail de cada um e os mesmo deram retorno em relação qual seria a melhor forma para a coleta das entrevistas, os que não responderam o e-mail entraram em contato por telefone. Alguns optaram por marcar um encontro presencial que foi registrado, por meio de gravações em áudio. Em seguida as respostas foram transcritas.

Os roteiros de entrevista foram enviados para quatro supervisores, porém apenas dois responderam. Para os coordenadores foram selecionadas a mesma quantidade e felizmente todas contribuíram. Os coordenadores e supervisores responderam algumas perguntas relacionadas aos seus projetos desenvolvidos no decorrer da sua atuação no programa, metodologias utilizadas, modificações e investimentos.

Coordenadoras do PIBID:

De acordo com as entrevistas realizadas com as coordenadoras constata-se na fala das mesmas uma compreensão da importância do PIBID na formação inicial de professores dando ênfase em suas

práticas no decorrer do programa com seus projetos em que estavam à frente.

[...] as contribuições do PIBID para a formação dos alunos são imensas, haja vista que de início já terão contato e vivências no campo de atuação em que futuramente atuarão como também poderão correlacionar a teoria com a prática docente (AA, 2018).

[...] o PIBID contribui sobremaneira que possibilita ao aluno um contato maior com a realidade da escola [...] (DI, 2018).

Quando iniciei na coordenação do Pibid em agosto de 2015, tinha uma visão bem geral, não sabendo a dimensão exata do processo. Hoje, passados três anos, percebo que o Programa é gigantesco! Tem desdobramentos para além da iniciação à docência, mas contribui para compreensão de políticas públicas para o ensino básico, faz os acadêmicos se inserirem na comunidade escolar, que envolve não só a parte administrativa/pedagógica da escola, mas a família dos estudantes. [...] Todo este emaranhado de situações de ensino/aprendizagem possibilita a emancipação dos estudantes, para além da sala de aula (D.E, 2018).

Podemos perceber na fala das coordenadoras a importância dos pibidianos na aproximação da realidade na qual atuará, considerando a teoria e a prática, nessa perspectiva a imersão da teoria vista na Universidade e a prática na escola básica através do programa. No decorrer do processo ao qual estava inserida no programa, sempre surgia aquela inquietação no sentido do PIBID/Pedagogia/UFT em relação a falta de recurso para financiar viagens para apresentação de trabalho onde nem todos poderiam ir, confecção do nosso livro, falta de espaço físico (uma sala), o valor da bolsa que é insuficiente.

Em relação a outras dificuldades encontradas, as coordenadoras ressaltam:

[...] Na escola, destaco a dificuldade que a direção teve para entender que o projeto não era reforço escolar. Na Universidade a falta de estrutura, sem sala, sem espaço próprio... a construção da identidade do grupo também é atingida. (CM, 2018).

A questão socioeconômica fica evidente nas dificuldades de aprendizagens, a disparidade de regiões e localidades urbanas/rurais [...] (DE, 2018).

[...] baixo valor pago aos pibidianos, considerando que os mesmos necessitarão deslocar-se às escolas, alimentar-se e adquirir materiais escolares que em muitos casos não são oferecidos pelo programa como: livros, revistas, notebooks, essenciais à ampliação e auxílio à sua aprendizagem. (AA, 2018).

Notamos que há um retrocesso que não é de agora, o qual as coordenadoras mencionam em suas falas. Outro aspecto percebido pelas entrevistadas é que a escola tem dificuldades em entender que os projetos não são aulas de reforço escolar, por mais que sejam trabalhadas Alfabetização, Matemática, Ciências dentre outras áreas do currículo de ensino. Todo projeto tem um fundamento, sua metodologia de ensino e aprendizagem e não só se baseia em aula de reforço.

Segundo os objetivos do PIBID, fazer uma imersão inserindo o licenciando no cotidiano escolar, proporcionando a participação com experiências metodológicas, prática docente e interdisciplinar. Ao analisarmos as entrevistas no aspecto metodológico dos projetos, as ações foram direcionadas para serem trabalhadas em todas as áreas da educação básica. Interdisciplinar⁵ é a relação que estabelece entre duas ou mais disciplinas, relacionam seus conteúdos para aprofundar o conhecimento e levar dinâmica ao ensino.

Cada projeto tinha a duração de um semestre. [...] O desenvolvimento educacional das crianças era avaliado e diferentes metodologias passavam a ser empregadas visando o processo de aprendizagem. Os conteúdos eram interdisciplinares sempre mantendo o foco na alfabetização (CM, 2018).

5 A palavra interdisciplinar é formada pela união do prefixo “inter”, que exprime a ideia de “dentro”, “entre”, “em meio”; com a palavra “disciplinar”, que tem um sentido pedagógico de instruir nas regras e preceitos de alguma arte (Disponível em: <https://www.significados.com.br/interdisciplinar/>. Acesso em: 22 nov. 2018).

A metodologia adotada como orientação aos bolsistas era: encontros semanais na UFT para estudos dirigidos, planejamento e relatos das vivências ocorridas na escola campo [...] (AA, 2018).

Os coordenadores pautavam os trabalhos desenvolvidos na Escola Básica, envolvendo conteúdos interdisciplinares. Uma vez na semana os discentes tinham encontros na Universidade apresentando suas experiências, dúvidas que ocorreram durante a semana em que estavam na escola. Para uma melhor compreensão, observando as falas das entrevistadas no que se refere às modificações que acrescentariam para a melhoria do PIBID, visto que o programa já existe desde 2009 e não teve nenhuma mudança.

Acredito que o valor da bolsa está defasado, pois não houve reajuste neste programa desde o edital de 2014/2018. Esta questão é importante para continuidade dos bolsistas e também para maior dedicação ao programa, visto que os acadêmicos precisam de transporte para se deslocar até a escola e Universidade [...]. [...] A problemática percebida em relação à participação dos supervisores em reuniões na Universidade, se refere à dificuldade da escola liberá-los semanalmente. Algumas estratégias precisam ser adotadas para solucionarem este problema (DE, 2018).

[...] se tiver que ter uma exigência, uma modificação é não dá para exigir que o supervisor seja regente porque o regente não tem tempo. [...] modificação é necessária porque quando o professor está na sala de aula ele não dispõe de tempo para investir na formação dele vindo aos encontros na Universidade [...] (DI, 2018).

Desta forma, acreditamos que haja uma falha em relação aos supervisores, segundo o Edital nº 07/2018 no item “6.4 são requisitos mínimos para o recebimento de bolsa de professor supervisor: V. Declarar que possui disponibilidade do tempo necessário para realizar as atividades previstas para sua atuação no projeto [...]”.

Mas sabemos que o problema não é só dos supervisores. A escola também é responsável, pois a mesma não se dispõe à liberação em todos os encontros na Universidade. Ao observar a Portaria Nº 45/2018 que rege o programa, destaca-se as ações de incentivo à docência dos profissionais.

II - São atribuições do supervisor:

- a) elaborar, desenvolver e acompanhar, em parceria com as redes e com o coordenador de área, as atividades dos discentes;
- b) controlar a frequência dos discentes, repassando essas informações ao coordenador de área;
- c) informar ao coordenador de área eventuais mudanças nas condições que lhe garantiram participação no programa;
- d) participar de seminários de formação de professores da educação básica promovidos pela IES; [...].

Para os bolsistas o Supervisor é fundamental no processo de formação, pois é ele quem o acompanha nas escolas, orientando no desenvolvimento de projetos, planejamento e atividades. E até se esprelharem nas práticas abordadas em suas aulas, trabalharem juntos, o diferencial do PIBID é que o bolsista não está lá como aluno/estágio eles estão como pesquisador e atuante em todas as decisões do projeto juntamente com o supervisor.

O trabalho dos supervisores é fundamental, pois é quem acompanha de perto os bolsistas dentro das unidades escolares. A partir das reuniões de planejamento dentro da Universidade, os supervisores direcionam os estudantes para a prática educativa, tendo presente os pressupostos de iniciação a docência prevista no Termo de Compromisso. Desta forma os supervisores representam a ponte entre a Universidade e a Escola, buscam soluções para as demandas e dificuldades discentes. O acompanhamento feito por professores da unidade escolar representa um avanço em relação aos estágios curriculares, salientados por vários discentes como problemáticos. Além disso, este processo de acompanhamento, também possibilita aos professores uma autoavaliação constante de seu trabalho, uma vez que precisam evidenciar soluções e vivê-las, portanto, de formação em exercício [...] (DE, 2018).

Contudo, destacamos a fala da entrevistada que ressalta a importância do supervisor do PIBID, o quanto a participação do mesmo é indispensável, fazendo essa ponte entre a escola e a universidade. Seguindo essa vertente o papel do supervisor é possibilitar que o discente tenha várias possibilidades de aprendizagem sobre o ser professor.

Supervisoras das escolas parceiras do PIBID

Abordaremos como foram as experiências das supervisoras no programa durante sua atuação, a partir da análise das entrevistas com as supervisoras. Nela, buscamos entender um pouco sobre a prática delas em sala de aula juntamente com os bolsistas. No desenvolvimento das atividades, é exigido que os bolsistas cumprissem uma carga horária de 32 horas mensais sobre a orientação da supervisora, lembrando que os alunos iam para a escola uma vez por semana.

Eu acompanhava as alunas no PIBID na minha sala e nas outras turmas em termos de planejamentos dava suporte na escola para material, fazia a comunicação com a escola e PIBID. Participava das reuniões com a coordenadora do programa, fazia relatórios do que foi feito em termos de planejamento, prática e tinha algumas questões para avaliar o desempenho das bolsistas (PS1, 2018).

Conforme se observa, as atividades desenvolvidas seguem em linhas gerais o papel que é atribuído às supervisoras no programa. A participação nas reuniões é fundamental para as coordenadoras terem um *feedback* sobre o andamento dos projetos.

[...] é de suma importância para que os alunos vivenciem a realidade da escola pública e não se desanimem com as dificuldades que encontraram nas suas jornadas de educadores, contudo fortalecer a necessidade de fazemos a diferença (PS2, 2018).

[...] vejo que as alunas tinham oportunidade de aprender observando minha prática em sala de aula não como supervisora, mas como professora, e se espelhar; muitas das vezes acontecia a partir do que eu fazia elas davam continuidade no planejamento delas [...] (PS1, 2018).

Observando a fala das supervisoras, destacando suas experiências vividas com as bolsistas em sala de aula, podemos entender, segundo Silva (2017) “A docência é uma atividade bastante complexa, pois se trata de um trabalho realizado sobre outro ser humano. A respeito da natureza do trabalho docente”. A avaliação que os supervisores têm sobre a formação docente busca compreender as expectativas do programa.

Bom investimento de tempo estudo, porque foi um tempo que eu voltei a estudar, ler mais. Nas reuniões tratava de fundamentação teórica nos relatórios, eu tinha que abordar fundamentação teórica então foi um investimento mais de tempo e dedicação para desenvolver a supervisão (PS1, 2018).

Segundo Silva (2012), os professores das escolas públicas vêm se desmotivando a cada dia que passa, devido a vários problemas que ocorrem dentro das salas de aula, vários fatores hoje desmotivam os professores: Falta interesse em buscar capacitações para melhorar sua didática, no sentido de que quando o licenciando termina sua graduação poucos dão continuidade na formação continuada,

A supervisora relata que através do programa a mesma voltou a estudar, tudo isso mostra a importância de o programa para os professores formados saírem da sua zona de conforto e buscarem a se desafiar mais.

A contribuição principal é na troca de experiências e na interação com os acadêmicos, a troca de ideias e a execução das atividades são experiências muito ricas para ambos (PS2, 2018).

No depoimento da supervisora em relação ao retorno que o programa tem lhe proporcionado aprendizagens na formação da docência, Segundo Cruvinel e Paniaco (2014) salientam que "[...] o exercício da docência é uma ação complexa que envolve o conhecimento da disciplina, dos métodos de ensino, da forma como o aluno aprende [...]". Sendo assim o programa está contribuindo sobremaneira, levando o supervisor a troca de experiência, um aprender com o outro, trabalhando em conjunto possibilita um aprendizado muito maior.

Considerações Finais - a escola é uma teia!

Neste estudo, procuramos apresentar o quanto as brincadeiras são importantes para o desenvolvimento e crescimento intelectual das crianças, em especial nas séries iniciais do ensino fundamental. Sendo assim, a possibilidade das crianças terem acesso a diversas brincadeiras oportuniza uma melhor qualidade no seu aprendizado, considerando que brincando, ela aprende a expressar suas emoções e sentimentos. Com isso, ela estrutura seu pensamento interferindo de forma positiva no desenvolvimento infantil na medida em que proporciona um processo de aprendizagem significativa.

No tocante ao contexto das brincadeiras, através deste estudo, entendemos que é necessário considerar as contribuições oferecidas por elas e sua relevância nos processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Diante dessa apreciação, a práxis pedagógica defendida pelos autores citados no decorrer do trabalho, só será possível se os professores e o corpo pedagógico integrarem as brincadeiras ao contexto educativo das crianças. Para que isso ocorra, é importante considerar a utilização de propostas que respeitam o universo infantil, incluindo o lúdico na rotina escolar, trabalhando desta forma de acordo com as fases de desenvolvimento de cada um e suas necessidades.

Claro que não podemos deixar de mencionar nossa participação no PIBID, que de forma mais que significativa ampliou nossos conhecimentos, e nos proporcionou momentos que jamais serão esquecidos por nós, foi uma oportunidade única, pois também foi significativamente prazerosa cada pesquisa e cada escrita. Pudemos de fato relacionar teoria e prática de forma segura, e acreditamos que em nossas práticas obtivemos êxito, pois era gratificante ver cada criança querendo saber da próxima atividade, era perceptível o envolvimento deles por cada aula, e com isso, ao longo de nossos encontros semanais podíamos fazer além das pesquisas, uma troca de experiências que só acrescentaram para as regências e para a nossa formação.

Ao proporcionar uma estratégia lúdica e interdisciplinar com as atividades abordadas, tivemos o intuito de ampliar o ensino e aprendizado dos alunos em sala de aula e no cotidiano de cada um deles, sempre tendo como base os referenciais teóricos e o projeto norteador. Portanto o intuito é trabalhar a partir do cotidiano escolar da criança, então a proposta é aprofundar e subsidiar um maior conhecimento.

O estudo revela que os espaços educacionais precisam incentivar e valorizar as atividades lúdicas, proporcionando aos educandos um brincar positivo, com intencionalidade, e contribuindo no processo de aprendizagem da criança como sujeito de direito. Ressaltamos também, que esta investigação foi alicerçada em pesquisa bibliográfica, partindo das reflexões de alguns autores que abordaram o tema em questão. E com isso, esperamos que este trabalho possa colaborar com outros educadores, no que se refere à contribuição das brincadeiras para o desenvolvimento infantil.

Cada atividade proposta para os alunos foi um desafio tanto para eles, quanto para nós, enquanto pibidianas, mas também aprendemos muito durante cada vivência em sala de aula, os trabalhos elaborados foram planejados com o objetivo de acrescentar nos conteúdos de uma maneira que os alunos pudessem desenvolver e colocar em prática seu aprendizado e aos poucos percebemos que eles despertaram suas curiosidades.

Essa experiência de trabalhar na escola, com um projeto a seguir é muito mais prazeroso, pois se podemos perceber a necessidade de cada criança e assim procurar fazer o planejamento seguindo os eixos das temáticas voltadas para o projeto de modo que possa atender os alunos, fizemos o uso do lúdico para seguir com as aulas, essa experiência em sala para nós acadêmicas da licenciatura em Pedagogia é muito rica, aprendemos que a escola é uma teia, ou seja, um conhecimento depende de outro conhecimento, um sujeito depende do outro sujeito e assim fazemos uma sociedade, com a ajuda de todos e participação.

Aos poucos percebemos que eles despertavam suas curiosidades, criatividade, e uma vontade incansável de aprender cada vez mais, pois trazer o brincar para o aprendizado os envolve muito mais que somente o ato educacional, já que o lúdico é parte integrante do indivíduo. Portanto, o brincar utilizado como recurso pedagógico não deve ser dissociado das atividades que compõe o currículo escolar, mas centralizar o lúdico como normas e incorporar as brincadeiras, trazer o brincar para o aprendizado envolve muito mais que somente o ato educacional, visto que o lúdico é parte integrante do sujeito.

Sobre a pesquisa realizada com as coordenadoras e supervisoras pudemos perceber que, todas tiveram compreensão sobre os objetivos esperados da pesquisa, com suas falas demonstraram o entendimento delas sobre a importância do PIBID na formação de professores, o quanto suas práticas vividas tiveram retornos positivos nos desenvolvimentos dos projetos. Mesmo com todos os percalços sobre a falta de valorização pelo governo para financiar as pesquisas feitas através dos projetos, falta de espaço na universidade dentre outras questões não diminuíram o programa. Entender que o programa contribui sobremaneira para a melhoria do ensino-aprendizagem que quando os mesmos saíam da universidade estarão prontos para atuarem na educação básica.

Por fim, a pesquisa aqui exposta deixa em aberto para novos olhares, novas sugestões, para que potencialize a utilização dos jogos e brincadeiras nos ambientes escolares, e agora que concluímos a graduação, nossa expectativa é voltar ao programa, mas agora na condição de professoras/supervisoras.

Referências

- ALBINO, Sandra; MAGANHA, Josiane. As contribuições do PIBID ao processo de formação inicial de professores. *Polyphonia*, v. 25/1, jan./ jun. 2014, p. 99-113.
- BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BARBATO, Silviane Bonaccorsi. **Integração de crianças de 6 anos ao ensino fundamental**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Acervos complementares: **as áreas do conhecimento nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental**. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 05 jan. 2016.
- BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto**. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1 e 2.
- CARVALHO, A.M.C. et al. (Org.). **Brincadeira e cultura :viajando pelo Brasil que brinca**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.
- CHAVES, Juliane Cristine da Silva; BRITO, Tais Ferreira de Figueiredo. **Diário de Bordo de acadêmicas do Pibid**. Palmas –TO. 2017.
- CHAVES, Juliane Cristine da Silva. **LÚDICO: JOGOS E BRINCADEIRAS NA CONSTRUÇÃO PESSOAL DA CRIANÇA**. TCC. Curso de Pedagogia. 2018, 57 p.
- CRUVINEL, Beatriz; PANIAGO, Rosenilda. **O papel do professor supervisor na mediação da aprendizagem da docência dos licenciandos no pibid**, Rio Verde: IFTO, 2014.

CUNHA, Bruna Reges Furtado da. A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE NA VISÃO DOS ENVOLVIDOS NO PROCESSO: PROFESSORES SUPERVISORES E COORDENADORES DE ÁREA. **TCC**. Curso de Pedagogia, campus Palmas- UFT. 39p

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Ilustrado**. Curitiba, PR. Positivo 2010 (online) Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/brincar>. Acesso em: 15 jun. 2018. Dicionário FERREIRA, Aurélio (Publicado em: 24 de Setembro de 2016, revisado em: 27 de Fevereiro de 2017).

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Brincar e Suas Teorias**. Ed. Eletrônica e capa, 1998, SP.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Atlas, 1992. 4a ed. p.43 e 44.

MARCONI, LAKATOS. Marina de Andrade, Eva Maria. **Metodologia Científica**. Ed. Atlas, 5ª edição, São Paulo, 2010.

MELO, Luciana; VALLE, Elizabeth. O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar. 2005. Disponível em: <https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/A%20IMPORTANCIA%20DO%20BRINCAR.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2018.

MOLUSCO, Lula. **A importância de brincar na escola**. (online) Disponível em: <http://www.jornallivre.com.br/195025/a-importancia-de-brincar-na-escola.html>. Acesso em: 15 jun. 2018.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e as histórias da sua vida**. In: NÓVOA, Antônio (Org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

Projetos Escolares de SELETO, Vera Lúcia. **Projetos Escolares**. Disponível em: <http://www.veraseleto.com.br>. Acesso em: 27 mar. 2017.

ROCHA, Ruth Machado Louzada. **Quando a Escola é de Vidro**; com Ilustrações de Walter Ono. São Paulo: Ed. Salamandra. 2013.

Referencial Pedagógico para Educação Infantil do Município de Palmas. Uma Construção Participativa, Democrática e Dialógica. Palmas – TO. Nov,2012.

Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI). Vol. I. Brasília – DF.1998.

SILVA, Wagner Rodrigues; FERNANDES, Elizangela da Rocha; FIGUERAS, Monique Wermuth. **Gêneros Discursivos em Atividades de Iniciação Científica com Alunos da Escola Básica**. Palmas -TO: Universidade Federal do Tocantins - UFT. 2017 (Inédito).

SILVA. D.N. A desmotivação do professor em sala de aula, nas escolas públicas do município de São José dos campos - SP. 51 f **Trabalho de Conclusão de Curso** (especialização) Ministério da Educação Universidade Tecnológica Federal do Paraná Especialização em Gestão Pública Municipal Campus Curitiba, Paraná, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A Formação Social da Mente**. 6ª ed. São Paulo, SP. Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

Recebido em 30 de novembro de 2020.

Aceito em 11 de dezembro de 2020.