

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



MAÍRA BARBOSA DE LIMA

**SUCATA COMO RECURSO DIDÁTICO:
DESPERTAR DA IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO NA
INFÂNCIA**

BRASÍLIA – DF, JULHO DE 2011

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MAÍRA BARBOSA DE LIMA

**SUCATA COMO RECURSO DIDÁTICO:
DESPERTAR DA IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO NA
INFÂNCIA**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação do professor Lúcio França Teles.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Dr. Lúcio França Teles (orientador)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dr. Antônio Fávero Sobrinho
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof^a. Dr^a. Patrícia Lima Martins Pederiva
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MAÍRA BARBOSA DE LIMA

**SUCATA COMO RECURSO DIDÁTICO:
DESPERTAR DA IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO NA
INFÂNCIA**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação do professor Lúcio França Teles.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Dr. Lúcio França Teles (orientador)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dr. Antônio Fávero Sobrinho
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof^a. Dr^a. Patrícia Lima Martins Pederiva
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

AGRADECIMENTOS

Chegado o espaço de reconhecer e prestigiar os que participaram de momentos que viabilizaram o processo de construção deste trabalho, agradeço primeiramente a Deus, pela vida e alegria de viver, propiciada, sobretudo pela existência da minha família, pai, mãe e irmãs no meu dia a dia.

Minha mãe com suas célebres frases de efeito, tais como, “se você me ouvisse mais, errava menos”, “não só pode como deve”, “devo ter que aprender a falar esperanto para me comunicar com você”, “a doença acima dos dezoito”, “Oh, Deus! Por que não me fizestes linda e maravilhosa ao invés de rica e poderosa?!”, “é pré-requisito ou consequência de ser mãe ser retardada” e sua preocupação excessiva provocou reações de indignação de minha parte. Algumas mais intensas, outras mais leves. Entretanto, sempre passageiras. Provavelmente, devido ao fato de ser tão geniosa quanto ela, mas saber, bem lá no fundo que tudo era dito e feito com a melhor das intenções de mãe coruja, que só quer o bem.

Meu pai, com o seu jeito mais fechado, apesar das constantes sessões de piadas, sempre defendeu que tanto eu quanto minhas irmãs deveríamos estudar para depois pensar em trabalhar. Apesar das dificuldades financeiras, procurou junto à minha mãe, atender aos nossos desejos, deixando claro que nada cai simplesmente do céu. Assim sendo, foi possível aprender a valorizar as coisas e perceber que é necessário esforço, dedicação, empenho e algumas privações para alcançar os objetivos.

Minha irmã mais velha sempre foi minha grande companheira. Éramos graduandas na UnB e tínhamos um cotidiano comum. Ela foi o meu exemplo de cabeça no lugar, pois conseguia lidar bem com os mais variados casos, por possuir um lado racional que comumente falava mais alto que o emocional. Entretanto, nos distanciamos, por ela ter se mudado de casa. No início, foi difícil aceitar que aquela que estava presente em todos os momentos estaria ausente nas mais variadas situações. Contudo, com o passar do tempo, foi possível me acostumar e buscar mecanismos de continuarmos próximas apesar da distância.

Minha irmã mais nova, por ser a caçulinha da casa, sempre foi muito bajulada e paparicada por todos da família. Desde pequenas mantivemos um relacionamento

bom e saudável, mas, nos últimos anos tivemos os laços estreitados. Acredito que por termos começado a frequentar festas, bares, churrascos e outros espaços de socialização juntas. Ela começou a namorar e mais um integrante passou a fazer parte dos passeios, lanches, saídas, conversas e brincadeiras. Está certo que as coisas não foram construídas com total simplicidade e sem deixar vazios. Bate aquele ciúme, a falta de ter por perto em todos os momentos, a preocupação, o cuidado redobrado com a irmãzinha, mas perceber que ela estava feliz ajudou a torná-lo um novo componente da família, bastante querido.

E por falar em namorado, não poderia deixar de agradecer ao meu! Agradeço demais por todo carinho, cumplicidade e paciência compartilhados nesse tempo de convivência. Pelo convívio que me ajudou a rever atitudes e pensamentos, além de motivar a sonhar com os pés mais firmes no chão. Pela renovação constante da vontade de estar junto dele, por me sentir melhor e mais feliz nestas ocasiões. Pelo caminho que já percorremos, que estamos percorrendo atualmente e por tudo que espero, de coração, que ainda possamos passar daqui para frente.

Aproveito o espaço para agradecer também aos amigos e colegas de trabalho, capazes de transformar até mesmo as situações mais desgastantes e constrangedoras em momentos de risada e aprendizado. A todos aqueles que estiveram presentes no meu dia a dia e aos que, apesar de distantes fisicamente, foram lembrados com carinho e deixaram saudades.

DEDICATÓRIA

Aos adultos e principalmente e especialmente às crianças do meu caminho que tanto me ensinaram.

LIMA, Maíra Barbosa. Sucata como recurso didático: despertar da imaginação e criação na infância. Brasília-DF, Universidade de Brasília/Faculdade de Educação, Trabalho Final de Curso, 2011.

RESUMO

Esta pesquisa consiste na análise das possibilidades de uso da sucata como recurso didático, tendo em vista a relevância de se trabalhar com elementos que enriqueçam a prática pedagógica e, conseqüentemente, favoreçam um processo de ensino e aprendizagem significativo. O local de pesquisa é um ambiente informal de ensino, em que foram utilizadas oficinas diversificadas com objetivos preestabelecidos, a fim de analisar a influência das oficinas de sucata como recursos didáticos. Nessas oficinas foram trabalhados constantemente valores e atitudes capazes de despertar para a importância que cada indivíduo possui na preservação do meio ambiente, sendo a enfatizada a criatividade das crianças no processo de transformação de sucata em arte. Todas as vivências foram propostas por meio de experiências de ensino aprendizagem que viabilizassem a participação dinâmica e interativa das crianças e proporcionassem a sua socialização a partir de oficinas que envolvessem o trabalho em equipe. Os subsídios teóricos para a abordagem da temática foram fundamentalmente os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, documentos elaborados pelo Ministério da Educação, com o intuito de orientar a prática pedagógica dos educadores. As oficinas lúdicas demonstraram que o trabalho artístico de transformação da sucata em arte envolveu as crianças, despertando a criatividade e estimulando o imaginário, além de propiciar, por meio da brincadeira, o aprimoramento das capacidades de conviver, trabalhar em equipe e lidar com sentimentos e emoções, aspectos fundamentais ao desenvolvimento e aprendizagem infantil.

Palavras-Chaves: aprendizagem, desenvolvimento infantil, Arte Educação, brincadeiras, sucata.

"As pessoas grandes não compreendem nada sozinhas,
e é cansativo, para as crianças, estar a toda hora explicando."

Antoine de Saint-Exupéry

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| Agradecimentos - III | |
| Dedicatória - V | |
| Resumo - VI | |
| Sumário - VIII | |
| Listas de Figuras - X | |
| Lista de Siglas - XIV | |
| <i>PARTE I</i> | |
| Memorial..... | 15 |
| Capítulo I – INTRODUÇÃO | 25 |
| <i>PARTE II</i> | |
| Fundamentação teórica..... | 28 |
| Capítulo II - O APRENDER NA INFÂNCIA | 28 |
| 2.1 A criança..... | 28 |
| 2.2 A Educação Infantil como espaço de aprendizagem | 29 |
| 2.3 As teorias de aprendizagem | 32 |
| 2.4 O brincar como mecanismo de aprendizagem | 37 |
| Capítulo III - TRABALHO PEDAGÓGICO EM ARTES..... | 43 |
| 3.1 Artes..... | 43 |
| 3.2 Artes e os temas transversais..... | 49 |
| 3.3 Pedagogia de projetos..... | 51 |
| Capítulo IV – A SUCATA COMO RECURSO DIDÁTICO..... | 56 |
| 4.1 Possibilidades de uso da sucata..... | 56 |
| 4.2 Estudo de caso: Metodologia de Pesquisa..... | 65 |
| 4.3 Justificativa..... | 66 |
| 4.4 Espaço da pesquisa..... | 67 |
| 4.5 Objetivos..... | 68 |
| 4.6 As oficinas lúdicas..... | 68 |
| 4.7 Análise dos resultados..... | 88 |
| 4.8 Conclusões..... | 88 |
| <i>PARTE III</i> | |
| Perspectivas Profissionais..... | 90 |
| Referências Bibliográficas..... | 91 |

| | |
|--|------------|
| ANEXOS..... | 95 |
| ANEXO A: Planejamento de atividades de estágio..... | 95 |
| ANEXO B: Grande Lista de Sucata de A a Z..... | 97 |
| ANEXO C: Atividades Lúdicas..... | 100 |

Listas de Figuras

Figura 01: Características envolvidas pelas habilidades. Fonte: LEGAN, Lucia, A escola sustentável: eco-alfabetizando pelo ambiente, 2007. Pág.54.

Figura 02: Características envolvidas pelo conhecimento. Fonte: LEGAN, Lucia, A escola sustentável: eco-alfabetizando pelo ambiente, 2007. Pág.55.

Figura 03: Características envolvidas pelos valores. Fonte: LEGAN, Lucia, A escola sustentável: eco-alfabetizando pelo ambiente, 2007. Pág.55.

Figura 04: Brinquedo Caixa-Encaixa.

Fonte:

<http://www.magazineluiza.com.br/produto/index_Produto.asp?Produto=1808277&linha=BR&Setor=JOMO&modelo=00>. Pág.72.

Figura 05: Brinquedo Caixa-Encaixa de sucata. Modelo proposto para trabalhar jogos pedagógicos nas oficinas lúdicas. Autoria: Maíra Barbosa de Lima. Pág.72.

Figura 06: Brinquedo lebre de sucata. Modelo proposto para trabalhar a fábula “A lebre e a tartaruga” nas oficinas lúdicas. Autoria: Maíra Barbosa de Lima. Pág.76.

Figura 07: Brinquedo tartaruga de sucata. Modelo proposto para trabalhar a fábula “A lebre e a tartaruga” nas oficinas lúdicas. Autoria: Luísa Barbosa de Lima. Pág.76.

Figura 08: Brinquedo tartaruga de sucata. Modelo proposto para trabalhar a fábula “A lebre e a tartaruga” nas oficinas lúdicas. Autoria: Maíra Barbosa de Lima. Pág.76.

Figura 09: Brinquedo lebre de sucata. Modelo proposto para trabalhar a fábula “A lebre e a tartaruga” nas oficinas lúdicas. Autoria: Maíra Barbosa de Lima. Pág.77.

Figura 10: Brinquedo lebre de sucata. Produção infantil da personagem lebre da fábula “A lebre e a tartaruga”. Pág.77.

Figura 11: Brinquedo lebre de sucata. Produção infantil da personagem lebre da fábula “A lebre e a tartaruga”. Pág.77.

Figura 12: Brinquedo tartaruga de sucata. Produção infantil da personagem tartaruga da fábula “A lebre e a tartaruga”. Pág.78.

Figura 13: Brinquedo tartaruga de sucata. Produção infantil da personagem tartaruga da fábula “A lebre e a tartaruga”. Pág.78.

Figura 14: Brinquedo tartaruga de sucata. Produção infantil da personagem tartaruga da fábula “A lebre e a tartaruga”. Pág.78.

Figura 15: Brinquedo borboleta de sucata. Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”. Pág.80.

Figura 16: Brinquedo borboleta de sucata. Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”. Pág.80.

Figura 17: Brinquedo borboleta de sucata. Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”. Pág.80.

Figura 18: Brinquedo borboleta de sucata. Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”. Pág.81.

Figura 19: Brinquedo borboleta de sucata. Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”. Pág.81.

Figura 20: Brinquedo borboleta de sucata. Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”. Pág.81.

Figura 21: Brinquedo borboleta de sucata. Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”. Pág.82.

Figura 22: Pintura com tinta guache. Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”. Pág.82.

Figura 23: Pintura com tinta guache. Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”. Pág.82.

Figura 24: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.84.

Figura 25: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.84.

Figura 26: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.84.

Figura 27: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.85.

Figura 28: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.85.

Figura 29: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.85.

Figura 30: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.86.

Figura 31: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.86.

Figura 32: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.86.

Figura 33: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.87.

Figura 34: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.87.

Figura 35: Oficina “por que você ama quem você ama?” Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança. Pág.87.

Lista de Siglas

UnB: Universidade de Brasília

OEB: Organização da Educação Brasileira

PAS: Programa de Avaliação Seriada

FE: Faculdade de Educação

OnG: Organização não governamental

EI: Educação Infantil

Zonas de Desenvolvimento Iminentes (ZDI's)

RCNEI: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Associação dos Servidores do Banco Central (ASBAC)

PARTE I: MEMORIAL

Nascida e criada em Brasília, com sangue mineiro por parte de pai e mãe e filha do meio. Este é o começo da história da Maíra, nome escolhido por minha mãe, a partir da leitura da obra homônima de Darcy Ribeiro.

Desde que me entendo por gente tenho vontade de cursar veterinária, movida por uma paixão pelos animais. Entretanto, com o amadurecimento de algumas ideias passei a conceber que atuar na área médica requer estômago forte para encarar cirurgias, por exemplo, característica que reconheço não ser um dos meus pontos fortes. De todo modo, nutro, até hoje, um encantamento pelos animais e também por plantas. Admiro a natureza de modo geral e procuro estar em sintonia com ela. As pessoas, seus comportamentos e as diferentes formas de relacionamento interpessoal são elementos que também me instigam sobremaneira. Aliado a isso, o fato de gostar muito de crianças, despertou interesse nos processos de desenvolvimento e formação integral infantil, envolvendo tanto os âmbitos formais quanto informais de ensino.

Prestei o Programa de Avaliação Seriada (PAS) e o meu primeiro vestibular da Universidade de Brasília (UnB) para Agronomia. Após duas tentativas frustradas de ingresso na UnB, resolvi analisar com carinho outras possibilidades de caminhos a seguir. Biologia, Psicologia, Sociologia, Comunicação, Letras e Pedagogia estavam entre as opções mais afins aos meus interesses. A motivação em cursar Pedagogia veio do desejo de compreender e participar das peculiaridades do processo de ensino/aprendizagem, reforçada por pesquisas na área da educação, que apresentaram um leque de alternativas de atuação profissional para o pedagogo. Considero a ideia de atuar em sala de aula, preferencialmente na educação infantil, conduzindo trabalhos que envolvam de forma expressiva os processos de criação e imaginação. Além disso, tenho interesse nas áreas hospitalar, educação especial, educação ambiental e empresarial, considerando o envolvimento de recrutamento e seleção de pessoal. Qualquer que seja o campo da educação a ser seguido, pretendo dar continuidade a trabalhos que envolvam o contato direto com as pessoas, que sejam realizados em equipe e utilizem o

pensamento criativo para a resolução de problemas. O fato de possuir um leque de possibilidades de atuação muito amplo dificultou a definição do tema da minha monografia, pois me envolvi em áreas distintas, sem o ideal aprofundamento de pesquisa em um determinado ramo, em especial no que se refere aos projetos dos quais participei. Contudo, acredito ser possível tirar proveito dessa diversidade de conteúdos na realização do meu trabalho monográfico e na continuidade que pretendo dar aos estudos no mestrado e doutorado em educação.

O primeiro contato com a Faculdade de Educação (FE) me fascinou. Ainda hoje sou capaz de me lembrar detalhes que fizeram toda a diferença ao longo da trajetória de graduação. Estava tomada por um forte sentimento de orgulho e felicidade, pois ingressar na UnB era uma conquista coletiva, na qual comigo estavam meus pais, irmãs e amigos que haviam torcido com todo fervor pelo alcance desse objetivo. As críticas ferrenhas que ouvi a respeito da UnB, no referente ao sucateamento da estrutura física e didática de professores adeptos ao pacto da mediocridade “eu finjo que ensino, você finge que aprende”, me soaram como pré-julgamentos de quem gostaria de estudar na instituição e não obtive sucesso ou mera reclamação de quem insiste em tomar o todo pelos aspectos negativos. Sem dúvida é possível e necessário que haja melhorias nos dois aspectos, mas não é justo desconsiderar os esforços de todos que se empenham para que a educação seja trabalhada de forma séria e transformadora.

A própria recepção dos calouros no meu semestre de ingresso pode ser utilizada como exemplo desta tentativa de fazer a diferença. Por meio da dinâmica do professor carrasco, em que a professora adotava uma postura arrogante e prepotente perante os alunos, o grupo de veteranos, responsável pela organização e condução da atividade, conseguiu proporcionar aos calouros uma vivência rica e marcante. O resultado foi tão positivo que foram levantadas diversas discussões nas mais variadas disciplinas, tanto do primeiro semestre quanto de semestres posteriores. Além desta dinâmica, foram propostas outras que envolviam coordenação motora, concentração, agilidade, confiança, criatividade, cuidado com o outro, respeito, cooperação, segurança, entre outros aspectos. A brincadeira de fechar os olhos e se deixar conduzir por um desconhecido gerou certo desconforto, mas propiciou o entrosamento entre os colegas e o sentimento de pertencimento à faculdade. Tudo ressaltava a importância de ajudar, confiar, passar segurança e

compartilhar cada experiência com aqueles que se encontram a nosso redor. As vivências foram retomadas e adaptadas em outros momentos e espaços, sendo gratificante enxergar, por meio da prática, a possibilidade de trabalhar elementos fundamentais à formação do ser humano, como o respeito ao espaço de cada indivíduo, utilizando atividades simples. Algumas experiências que tive a oportunidade de compartilhar com as crianças no ambiente em que trabalho atualmente serão descritas posteriormente..

Inúmeras disciplinas marcaram a minha vida acadêmica, tais como: Projeto 1, ministrada pela professora Carmenísia Jacobina, que deu continuidade, de maneira formal, à inclusão na vida universitária iniciada pela recepção conduzida pelos veteranos. Nesta disciplina foram apresentados os departamentos da Universidade, suas respectivas funções e importância para o funcionamento das atividades acadêmicas. Além disso, aspectos históricos referentes à formação da UnB foram indicados e complementados por meio de leitura e vídeos. Dentre as atividades que mais me chamaram a atenção se encontra a caixa museu, exercício em que cada aluno teve que apresentar elementos-chaves que representassem a sua trajetória de vida escolar, desde a educação infantil até o ingresso na universidade. Foi uma oportunidade de conhecer um pouco a história dos colegas e iniciar vínculos de amizade.

A disciplina Oficina Vivencial, com o professor Armando Veloso, também do primeiro semestre, deu continuidade ao processo de conhecimento e adaptação à vida universitária. Lançando mão do trabalho coletivo, enfocou a possibilidade e a necessidade do educador desenvolver o conhecimento com gosto e dedicação. O denominado “saber com sabor”, trabalhado constantemente ao longo da matéria, ressaltou a necessidade de encantamento contínuo do educador pela educação para torná-lo apto a atuar de forma envolvente e, conseqüentemente, efetiva, o que interfere diretamente no processo de formação integral dos indivíduos. Embora o foco da disciplina tenha sido a prática docente em sala de aula, foi possível perceber a relevância do domínio e apreço pelo que se pratica em todo o espaço escolar, e além dele tendo em vista a realização de um trabalho prazeroso e efetivo.

A disciplina Organização da Educação Brasileira (OEB), com o professor Genuíno Bordignon, foi o primeiro espaço onde tive a oportunidade de estudar com graduandos de outras áreas, tais como educação física e algumas licenciaturas.

Considero a experiência rica, pois a variedade epistemológica tornou o espaço bastante dinâmico e reflexivo. Os trabalhos em grupo e as discussões dos conteúdos foram conduzidos de maneira tal que pude atentar para a necessidade de ouvir e aprender com o conhecimento dos colegas. O falar em público é trabalhoso e o clima instalado na turma foi acolhedor. Assim, OEB conseguiu tornar-se espaço real de aprendizagem.

A disciplina O Educando com Necessidades Educacionais Especiais, com a professora Patrícia Neves Raposo, aproximou a temática da educação especial e inclusiva, fundamental para que nós educadores desenvolvamos uma postura crítica e reflexiva. É imprescindível lidar com as diversidades, seja na sala de aula ou em outros espaços educativos. A experiência de ter aula com uma professora com deficiência visual permitiu um contato mais próximo com a realidade das pessoas que não enxergam. Estudamos o projeto cão guia para cegos, além de realizar seminários que permitiram conhecer aspectos relevantes de autismo, altas habilidades, superdotação, surdez e mudez. Foi feito um apanhado geral que aguçou o interesse em aprofundar os estudos na área.

A disciplina Fundamentos da Educação Ambiental, com a professora Vera Catalão, me instigou a refletir ainda mais acerca da necessidade de cuidados com o meio ambiente. Foi um espaço de fascínio onde decidi que o trabalho realizado na universidade envolveria, de alguma forma, a temática ambiental. Os trabalhos de campo para exploração dos espaços universitários no período noturno foram experiências prazerosas dos quais a turma participava com ânimo e interesse. Além disso, me chamavam atenção, as atividades de expressão corporal realizadas em cada início de aula. Elas eram conduzidas por diferentes grupos de alunos que tinham a oportunidade de colocar em prática as teorias das leituras indicadas compartilhando, o conteúdo com a turma.

A disciplina Avaliação das Organizações Educativas, com o professor José Vieira, veio para desmistificar a ideia de seminários como espaços avaliativos vazios, pois carregou um significado especial no que se refere à necessidade de planejamento na realização de toda e qualquer pesquisa. Os trabalhos de campo para coleta de dados necessários às exposições foram espaços de aprendizagem que texto algum poderia oferecer. Dialogar com o corpo docente que participa ativamente de cada acontecimento do cotidiano dos alunos, e ter a chance de

analisar as falas, por meio da vivência em alguns momentos do processo de ensino, foi uma experiência gratificante, complementada pelo interesse dos colegas no momento de apresentação dos trabalhos.

A disciplina Fundamentos da Arte na Educação, com o professor Lúcio Teles, fortaleceu o interesse pelas artes. Gosto de estilos variados de música e dança, de peças teatrais, principalmente comédias e encenações destinadas ao público infantil, capazes de inspirar os trabalhos com os pequenos, além de exposições diversas em galerias de arte e museus. Na disciplina em questão tivemos a oportunidade de trabalhar aliando o presencial e o virtual, por meio da utilização da plataforma *moodle*, que possibilitava o aprofundamento das discussões de textos e o compartilhamento de diversas notícias referentes aos temas abordados em sala. O trabalho presencial com a ciber arte, por meio da ferramenta *movie maker*, foi prazeroso e oportunizou o conhecimento da área, por meio do desenvolvimento de um trabalho criativo de captura de imagens e montagem de um videoclipe.

As disciplinas Oficina de Formação do Professor Leitor e Literatura e Educação, ministradas respectivamente pelas professoras Sandra Magda e Simone Amaral, permitiram o contato com diversos livros infanto juvenis. A metodologia adotada suscitou a reflexão acerca de aspectos relevantes tais como, a importância do exercício do hábito da leitura, a importância dos livros, os clássicos como fonte de aprendizagem relacionada à realidade dos leitores, as formas de despertar o gosto pela leitura, a arte literária constituída não apenas da obra escrita, como também da poesia, das cantigas, da música, parlendas, dentre outros. Ambas despertaram a reflexão para a importância da leitura desde a mais tenra idade. Foram espaços de análise e reflexão acerca do papel do professor na formação do leitor, sendo levantadas alternativas para o trabalho do educador. Além disso, foi colocada em pauta a questão do significado das ilustrações nas obras infantis. Os trabalhos tiveram momentos coletivos e individuais, como na maioria das disciplinas. Entretanto, o buscar compreender e respeitar o ponto de vista do colega acerca da leitura das obras foi um aspecto diferencial. Para a apresentação dos seminários, era imprescindível que houvesse sintonia entre o grupo. A oportunidade de debater o papel da família e da escola na formação de leitores foi gratificante, pois despertou a compreensão do meu peso como agente formadora, além de iniciar uma mudança

na minha postura em relação ao ato de ler, a fim de ser capaz de incentivar o outro a também cultivar o hábito da leitura.

A disciplina Tópicos Especiais em Educação e Diversidade Cultural, com o professor Alaor Passos, deu continuidade à discussão da importância da leitura e permitiu a aproximação da turma como atuantes na arte da contação de histórias. A obra “Histórias Mágicas”, composta por histórias contadas e ilustradas por duas crianças de nove e cinco anos de idade, foi utilizada como objeto de estudo em diversos momentos da disciplina, dando a cada situação um toque mágico que o mundo infantil apresenta. As pesquisas de campo e a participação de convidados envolveram e permitiram vivenciar, com um pouco mais de profundidade, os prazeres de ensinar e, ao mesmo tempo, aprender com as crianças.

A disciplina Práticas Docentes e Linguagem Corporal na Educação, com a professora Neuza Maria Deconto, abordou a questão da corporeidade relacionada à aprendizagem, demonstrando a importância de haver harmonia entre os aspectos físicos e psicológicos dos seres humanos. As encenações enriqueceram as leituras indicadas, oferecendo um ar descontraído às temáticas trabalhadas. O contato com os colegas era constante, a fim de trabalhar o significado dos cinco sentidos nos processos de comunicação e na vida dos mesmos ao longo do processo de ensino aprendizagem. Inicialmente olhar fixamente era desconcertante tanto para quem agia quanto para quem recebia, mas no decorrer das aulas, esta ação foi se tornando natural e deixou de provocar tanta estranheza. É interessante pensar esta questão dos olhos nos olhos e do tato na relação entre educador e educando, porque os alunos são capazes de sentir desde cedo o acolhimento as suas necessidades por meio da linguagem corporal do professor.

A disciplina Fundamentos da Educação Infantil, com a professora Maria Aparecida, permitiu a aproximação formal com o universo da criança. Foi espaço de contato com estudos de teóricos variados que terminaram por me despertar interesse na perspectiva sócio construtivista de Vigotski e na perspectiva construtivista de Piaget. Nas apresentações dos seminários a turma se envolveu em pesquisas de campo, sendo que cada grupo ficou responsável por apresentar elementos que possibilitassem a percepção de vantagens e desvantagens de determinada corrente pedagógica. Foi de extrema importância cursar a disciplina em

questão, tendo em vista a necessidade de compreender a criança e o universo infantil para realizar um trabalho de formação efetiva e integral.

A disciplina Avaliação Escolar, com a professora Benigna Maria de Freitas, provocou várias reflexões. A partir dela, pensei sobre o envolvimento que a área da educação promove, tanto por suas realizações quanto pelos seus desafios. A avaliação é, sem dúvida, um elemento que desafia o educador constantemente em sua prática pedagógica. Diversos métodos, técnicas e dicas são por vezes, em sala de aula, citados como norteadores do trabalho. Porém, a questão é: existe uma forma universal para se avaliar? Considerando que cada educando é ímpar, nada mais justo do que ele ser respeitado em sua individualidade ao longo de todo o processo educativo, inclusive na avaliação. É preciso que a avaliação escolar seja concebida como um processo de mediação na construção do conhecimento, em detrimento do significado que comumente assume de instrumento disciplinador.

A disciplina Fundamentos da Linguagem Musical na Educação, com a professora Patrícia Pederiva, veio para desmistificar a ideia da necessidade de conhecimentos técnicos rígidos para o envolvimento com a música. Ela foi apresentada como elemento participante do dia a dia de toda e qualquer pessoa, além de mecanismo que pode auxiliar no processo de aprendizagem das demais disciplinas. Foi constante a presença de exercícios de expressão corporal, em que cada parte do corpo era explorada para a produção de um som diferente, e trabalhos em grupo de composição musical. Compor músicas com ritmo, timbre, melodia e harmonia originais foi uma atividade extremamente trabalhosa, mas que rendeu momentos de socialização inesquecíveis entre os colegas.

A disciplina Educação Ambiental e Práticas Comunitárias, com as mestrandas Marina Bicalho e Fernanda Fagundes, foi um espaço de aprendizagem único. Complementando os momentos de discussão teórica, realizávamos, tanto presencialmente em sala de aula quanto em um grupo virtual, planejamentos de atividades para colocar em prática na Organização não governamental (OnG) Viver, localizada na cidade Estrutural. Em um primeiro momento, a coordenadora da OnG, nos colocou a par da realidade do local, apontou algumas necessidades e propôs que juntos estruturássemos uma forma de trabalho que atendesse aos presentes. A pequena quantidade de alunos na turma facilitou chegar a acordos. As expectativas eram renovadas a cada encontro, pois as crianças esbanjavam alegria com a nossa

presença mostrando grande interesse pelas atividades propostas. Realizamos gincana, oficina de brinquedos e confecção de um mural com materiais recicláveis e montamos uma horta suspensa. O fato de já trabalhar com reciclagem, me envolveu muito com a disciplina, criando interesse e promovendo a entrega a tudo que era realizado. Tive interesse em dar continuidade ao projeto como atividade de extensão, o que infelizmente não foi possível, pois não houve oferta este semestre.

Em relação à trajetória escolar um acontecimento marcante é ainda hoje lembrado pelos meus pais. “Lograr que as gerações futuras sejam mais felizes que a nossa é o maior prêmio que se pode aspirar”¹. Esta mensagem tocou de maneira tal que minhas irmãs e eu fomos matriculadas na instituição de ensino! Estudei do maternal até a segunda série na escola particular adepta à pedagogia logosófica. O princípio desta pedagogia se baseia na Logosofia, ciência desenvolvida pelo pensador e humanista argentino Carlos Bernardo González Pecotche, e busca oferecer conhecimento de ordem conceitual e prática para o auto-aperfeiçoamento do indivíduo, por meio de um processo de evolução consciente. A integração entre a ação educativa de pais e professores era um dos principais aspectos sob o qual recaíam as atenções de todo o corpo docente. Por ser um colégio pequeno, o contato entre a família e a escola era extremamente forte. As fotografias e histórias contadas pelos meus pais ajudam a relembrar momentos especiais que passamos na escola. A maioria das atividades propostas envolviam a participação dos pais, o que favorecia o relacionamento entre o corpo docente e a família, a interação entre diferentes famílias e o estreitamento de laços entre os membros de uma família. Mudei de escola para acompanhar a minha irmã, que estava indo para a quinta série. O novo colégio era grande, mas a adaptação foi rápida, porque como boa filha de mineiros sempre fui muito comunicativa e fiz amigos maravilhosos com os quais construí uma relação de cumplicidade intensa. Ao pensar nessa época, considero que foi aí que passei a entender que a escola tinha um papel singular em minha formação. O aspecto intelectual trabalhado por meio dos conteúdos foi extremamente importante, mas as experiências de maior valor vivenciadas na escola foram as de aspecto social. Mudei para outra escola, onde terminei o meu ensino médio. PAS, vestibular, as cobranças foram intensas no período de conclusão do ensino médio. Como mencionei anteriormente, tinha claro que faria veterinária, pois

¹ Carlos Bernardo González Pecotche.

desde pequena gostava muito dos animais e repetia insistentemente que quando crescesse queria cuidar deles. Entretanto desisti da ideia ao perceber que precisava de muito mais do que gostar de bichos para seguir a profissão. Alguma coisa relacionada às plantas, à terra, coisas que envolvessem a natureza, que também sempre gostei: Agronomia. Não tive sucesso nas provas. Depois do cursinho, era hora de encarar as alternativas de cursos. Puxei para o lado da afinidade com as crianças e me encontrei na Pedagogia, curso pelo qual me apaixonei ao longo dos anos, apesar dos momentos de altos e baixos. A educação é sem dúvidas a área à qual pretendo continuar me dedicando.

No referente às experiências profissionais, trabalhei durante dois anos como estagiária em uma instituição privada exercendo a função de secretária - atendia telefones, organizava agendas, expedia e arquivava documentos, organizava mesas para reuniões e recepcionava os convidados. A função não era propriamente de pedagoga, mas, como costumava dizer aos que me questionavam o que eu buscava naquele serviço, qualquer emprego pode ser válido para o crescimento pessoal e profissional. Isso depende do grau de envolvimento, seriedade e compromisso que cada um despense nas atividades. Ao longo desse período fiz muitas amizades e terminei deslumbrada pelo lado social, o que inviabilizou a abertura de outras oportunidades ao término do período de estágio. Pouco tempo depois, obtive sucesso em outro processo seletivo, em uma instituição de ensino para trabalhar com Educação Infantil (EI). Estava realizada, mas, por razões que ainda hoje não compreendo, fui desligada da empresa. Acredito que a adoção de um comportamento mais introspectivo, provocado pelo temor de novamente agir de maneira espontânea demais e descuidar do profissionalismo, tenha me prejudicado. Optei por me esforçar e batalhar para reverter o quadro de angústias que estava se expandindo para os mais variados âmbitos da minha vida. Como diz o ditado “no fim dá tudo certo, se não deu certo é porque ainda não chegou ao fim”. Passadas as nuvens negras, comecei a estagiar na instituição em que trabalho como recreadora infantil. As experiências de atividades de reciclagem com as crianças me deixaram apaixonada, o que me motivou a estruturar o meu trabalho de final de curso tomando como base as oficinas.

Vou abordar a sucata como recurso didático, trabalhada por meio de oficinas lúdicas, que possibilitem o desenvolvimento da capacidade de criação, libertação,

transgressão, formação, transformação, análise crítica, expressão, construção, reconstrução, socialização, dentre outros aspectos, considerando o trabalho com recicláveis como propiciador da manifestação e revelação dos desejos e sentimentos.

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

É imprescindível que o ser humano atente para a necessidade de buscar soluções que proporcionem a melhoria das condições de vida na Terra. Por mais alarmante que a situação seja, pequenas atitudes cotidianas, tais como, jogar o lixo no local apropriado, separar os resíduos nos locais em que haja coleta seletiva, dar preferência a meios de transporte menos poluentes, utilizar a energia de maneira consciente, reutilizar materiais, doar utensílios que possam ser úteis para outras pessoas, dentre outras, podem fazer diferenças significativas para o meio ambiente. O ser humano precisa se conscientizar da sua responsabilidade perante o mundo, levando em conta que as ações mais banais contra o meio ambiente podem tomar grandes proporções.

A escola pode se tornar um espaço propício para se trabalhar aspectos que despertem a reflexão sobre a importância de cuidados com o lugar em que vivemos a fim de preservar a vida dos recursos naturais. As equipes pedagógicas de uma quantidade significativa de instituições de ensino já perceberam o papel que podem assumir como agentes formadores difundindo a necessidade de ajudar nos cuidados com a natureza e dedicam esforços em torno dessa questão. Ao abordar aspectos referentes ao meio ambiente é fundamental levar em conta a maneira do homem interagir com a natureza e buscar estratégias que proporcionem a tomada de consciência para que cada um coopere na preservação das diversas formas de vida existentes.

Qualquer que seja a faixa etária infantil e a temática a ser abordada é inegável que para realizar uma prática pedagógica efetiva o educador precisa de dedicação, sendo fundamental a sua identificação com as crianças, a fim de que compreenda as suas formas de expressão, interesses e limitações. Desse modo, é possível realizar um trabalho pedagógico que motive o educando a tornar-se sujeito do seu processo de aprendizagem, o que favorece o seu desenvolvimento integral. A criatividade favorece o ensino aprendizagem, o que a tornou um dos objetos elementares de estudo da Pedagogia moderna, sendo datada do século XX uma das principais contribuições do papel da criatividade no processo educativo. Jean Piaget,

teórico suíço, concluiu que o conhecimento infantil é resultante das descobertas da criança no meio em que vive. As crianças pequenas enxergam o mundo como um lugar mágico em que a realidade e a ficção por vezes se sobrepõem. Nesse sentido, atividades que permitem o trânsito entre os dois mundos, como, brincadeiras, fábulas e dramatizações, envolvem a criança e despertam o seu interesse.

Nesse contexto, pode-se conceber o brincar como fundamental para o desenvolvimento e aprendizagem infantil, sendo um tipo de atividade na qual a criança expressa sentimentos e emoções e exprime as suas potencialidades. Assim, é imprescindível que as crianças tenham a oportunidade de brincar ao longo da infância, o que favorece a descoberta do mundo. A falta de tempo e espaço propícios para o brincar, característicos das cidades grandes, dificulta que isso aconteça. O educador pode ser um transformador dessa situação, tendo em vista a possibilidade dele criar um ambiente adequado para brincadeiras com brinquedos estruturados e até mesmo propor a confecção de brinquedos com os alunos.

A produção de brinquedos com sucata, por meio de oficinas lúdicas, é uma alternativa didática que viabiliza o prazer ao mesmo tempo em que educa as crianças, ao abordar as questões ambientais, por meio do desenvolvimento do pensamento artístico. O estudo de caso do presente trabalho encontra-se na análise de oficinas de sucata em uma instituição informal de ensino. Os subsídios teóricos do presente trabalho foram fundamentalmente os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, tendo em vista que os documentos em questão auxiliam, norteando a prática pedagógica, o que favorece a implementação de atividades significativas para o desenvolvimento integral e a aprendizagem efetiva das crianças.

Este trabalho constitui-se de três partes: memorial, fundamentação teórica e perspectivas profissionais. A fundamentação teórica é composta por três capítulos: O Aprender na Infância, Trabalho Pedagógico em Artes e A Sucata como Recurso Didático. Aprender na Infância apresenta-se subdividido em quatro partes: a criança, a Educação Infantil como espaço de aprendizagem, as teorias de aprendizagem e o brincar como mecanismo de aprendizagem. As ideias centrais do capítulo são: mostrar que de acordo com as diferentes concepções do que é criança, elas assumem distintos papéis na sociedade, apresentar a Educação Infantil como espaço de aprendizagem, considerando a importância da função pedagógica desse

processo formativo no aprendizado e desenvolvimento da criança, expor aspectos relevantes referentes às teorias de aprendizagem como forma de buscar compreender o sujeito criança e apontar a brincadeira como mecanismo que favorece o processo formativo infantil. O capítulo Trabalho Pedagógico em Artes compõem-se de três partes: Artes, Artes e os Temas Transversais e Pedagogia de Projetos. O objetivo é compreender, por meio de um apanhado geral do histórico da Arte Educação, a importância do ensino da área no processo de aprendizado e desenvolvimento infantil. A Pedagogia de Projetos é apresentada como alternativa de trabalho pedagógico em Artes que favorece o ensino de temas transversais, como o Meio Ambiente, de forma a aliar conhecimento, habilidades e valores. O capítulo Sucata como Recurso Didático é composto por: possibilidades de uso da sucata e estudo de caso. Nesse contexto, a sucata é apresentada como recurso didático capaz de contemplar e aprimorar, por meio de atividades lúdicas, elementos essenciais ao aprendizado e desenvolvimento infantil.

CAPÍTULO 2: O APRENDER NA INFÂNCIA

Parte II

A criança

Tendo em vista que a criança é sujeito deste trabalho, faz-se necessário compreender o modo como ela é vista pela sociedade e, conseqüentemente, o papel que assume no espaço em que vive.

A criança é concebida de maneira heterogênea, pois é produto de uma construção histórica que se encontra em constante transformação. Até mesmo em uma época específica, dentro da mesma sociedade, é possível perceber formas distintas de compreensão do significado da criança. Essas distintas formas de concepção são resultantes de fatores como, sexo, raça, cor, origem étnica, classe social, dentre outros.

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI, 1998, vol.1, p.21), tendo como base o documento “Política nacional de educação infantil” (MEC/SEF/DPE/COEDI, dez/1994, p. 16-17), apresenta a seguinte definição do que é criança:

A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais.

Partindo da definição apresentada é possível inferir a importância do convívio social para o desenvolvimento infantil, tendo visto que as relações interpessoais favorecem a compreensão do meio, a capacidade de solucionar problemas, o reconhecimento do outro, a própria percepção pessoal como sujeito, além de permitir o contato com diversas formas de linguagem, fundamentais para o aprendizado. Considerando os aspectos apresentados, é possível conceber que a aprendizagem ocorre por meio de processos de criação, significação e ressignificação constante dos conhecimentos.

A diversidade de teóricos existentes, provenientes de diferentes áreas, que destinam esforços, sob as mais variadas óticas para compreender a função das relações sociais nos processos de desenvolvimento e aprendizagem infantil, demonstra o quanto é delicada a função dos educadores responsáveis pela Educação Infantil. O educador precisa ir além de conceitos que definem o que é a criança, destinando esforços na busca de atividades que trabalhem valores que aprimorem o conhecimento e as habilidades das crianças, viabilizando o seu desenvolvimento integral e a sua aprendizagem.

A Educação Infantil como espaço de aprendizagem

A Educação Infantil pode assumir significados variados, de acordo com o projeto político pedagógico utilizado pela instituição de ensino. Um deles é a *função preparatória*, pautada pelo modelo escolar, numa concepção onde a Educação Infantil tem a finalidade de preparar a criança para ingresso nas séries iniciais do Ensino Fundamental (ABRAMOVAY & KRAMER, 1991). Outro conceito compreende a escola de Educação Infantil como um espaço de *guarda ou tutela* (ABRAMOVAY & KRAMER, 1991) considerado um local seguro, onde as crianças permanecem enquanto os pais trabalham, sob cuidados da professora que assume o papel da mãe. Winnicott (1982) critica as concepções afirmando que:

A função maternal da escola não é ser um substituto para uma mãe ausente, mas suplementar e ampliar o papel que, nos primeiros anos da criança, só a mãe desempenha. Uma escola maternal, ou jardim de infância, será possivelmente considerada, de modo mais correto, uma ampliação “para cima” da família, em vez de uma “extensão para baixo” da escola primária (p. 214).

A Educação Infantil deve ultrapassar os sentidos comumente assumidos de preparatório para a primeira série e de espaço de acolhimento, sendo reconhecida como um ambiente de ensino e aprendizagem que favorece o desenvolvimento da criança, por meio do convívio com outras pessoas, propiciando o acesso a diversas formas de linguagens e adquirindo autonomia. Esta compreensão de Educação Infantil *com objetivos pedagógicos* (ABRAMOVAY & KRAMER, 1991),

instrumentaliza as crianças para que adquiram linguagens e saberes, tornando-as capazes de ler o mundo e a cultura de acordo com suas características pessoais. (FIGUEIREDO, 2002).

Esta concepção de Educação Infantil apresenta semelhanças com a proposta Histórico-Cultural que, além de considerar uma base biológica no desenvolvimento infantil, reconhece a cultura social como influente na formação da mente. Assim, vale destacar a importância da linguagem, tendo em vista que apenas o ser humano é apto a construí-la e utilizá-la como mecanismo de expressão dos seus pensamentos e ações.

Vigotski (1998) entendia a linguagem como uma criação humana que abrangia signos orais, gestuais, escritos e numéricos, difundida e apreendida por meio do processo de socialização que torna o pensamento um processo dialético. O teórico contribuiu instigando a reflexão sobre as metodologias adotadas na alfabetização, mostrando-se contrário ao destaque dado às técnicas de decodificação da escrita em detrimento da compreensão do aprendizado da linguagem como um todo, o que envolve a fala, o gesto e o desenho. Estas linguagens aparecem nas brincadeiras, jogos e histórias infantis, além de outras atividades que lancem mão da função simbólica. Desse modo, Vigotski considera a possibilidade de inicialização da leitura e da escrita iniciar na Educação Infantil:

Não negamos a possibilidade de ensinar leitura e escrita às crianças em idade pré-escolar; mas consideramos adequado que crianças mais novas entrem para a escola, uma vez que já são capazes de ler e escrever. No entanto, o ensino tem que ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias para as crianças (VIGOTSKI, 1998, p. 154).

Ao mencionar um ensino da leitura e da escrita que “*se torne necessário à criança*”, Vigotski se referia a um processo que ultrapassasse as técnicas de decodificação, contemplando a linguagem simbólica e incluindo as suas características lúdicas,

Dessa forma, uma criança passa a ver a escrita como um momento natural no seu desenvolvimento, e não como um treinamento imposto de fora para dentro. Montessori mostrou que o jardim-de-infância é o lugar apropriado para o ensino da leitura e da escrita. Isso significa que o melhor método é aquele em que as crianças não aprendem a ler e a escrever, mas sim,

descubram essas habilidades durante as brincadeiras (VIGOTSKI, 1998, p. 156).

Ao falar da escrita como uma etapa natural Vigotski a concebe como um sistema de códigos da realidade de culturas letradas, estando a criança em constante contato com a mesma seja dentro ou fora do espaço escolar. Desse modo, a criança possui ideias acerca desse processo antes mesmo de ser alfabetizada.

A escola é responsável por proporcionar meios de aprimoramento e organização dos saberes da leitura e da escrita. Para que a aprendizagem seja prazerosa e significativa, o processo de ensino deve possuir conexão com a realidade da vida da criança, envolvendo brincadeiras que valorizem os conhecimentos e habilidades infantis, que façam, conseqüentemente, sentido para ela.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, Brasil, 1998), documento do Ministério da Educação elaborado para nortear as bases curriculares nacionais para a educação de crianças na faixa etária de 0 a 6 anos, está de acordo com essas concepções, e enfatiza a função da interação, do diálogo e dos contextos social e histórico no processo de desenvolvimento infantil.

A linguagem oral possibilita comunicar ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais. Seu aprendizado acontece dentro de um contexto. As palavras só têm sentido em enunciados e textos que significam e são significados por situações. A linguagem não é apenas vocabulário, lista de palavras ou sentenças. É por meio do diálogo que a comunicação acontece. São os sujeitos em interações singulares que atribuem sentidos únicos às falas. A linguagem não é homogênea: há variedades de falas, diferenças nos graus de formalidade e nas convenções do que se pode e deve falar em determinadas situações comunicativas. Quanto mais as crianças puderem falar em situações diferentes, como contar o que lhes aconteceu em casa, contar histórias, dar um recado, explicar um jogo ou pedir uma informação, mais poderão desenvolver suas capacidades comunicativas de maneira significativa (RCNEI, 1998, vol3, p. 120-121).

Nesse sentido, a oralidade pode ser concebida como uma forma de expressão que propicia o estabelecimento de vínculos com outras pessoas e oportuniza o desenvolvimento e a aprendizagem em todas as idades. No caso das

crianças pequenas, cabe ressaltar a importância da brincadeira, seja nos espaços formal ou informal de ensino, para que se desenvolvam e aprendam.

As teorias da aprendizagem

Tendo em vista que as diversas teorias de aprendizagem existentes podem nortear a escolha de metodologias e práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem infantil, segue uma análise da temática em questão.

Há diversas teorias, denominadas correntes epistemológicas, em que os teóricos dedicam os seus estudos à compreensão e classificação das várias formas de aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos.

Segundo Marta Darsie (1999, p. 9): "Toda prática educativa traz em si uma teoria do conhecimento. Esta é uma afirmação incontestável e mais ainda quando referida à prática educativa escolar". Partindo desse pressuposto, segue uma análise de diferentes correntes pedagógicas, a fim de apresentar o modo como elas compreendem o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos, fundamentais para a estruturação das práticas pedagógicas que determinarão o êxito ou o fracasso do processo de ensino/ aprendizagem.

A corrente denominada empirismo, também conhecida como ambientalismo, defende, de acordo com Agneta Giusta (1985, p. 26):

O conceito de aprendizagem emergiu das investigações empiristas em Psicologia, ou seja, de investigações levadas a termo com base no pressuposto de que todo conhecimento provém da experiência. Isso significa afirmar o primado absoluto do objeto e considerar o sujeito como uma tábula rasa, uma cera mole, cujas impressões do mundo, formadas pelos órgãos dos sentidos, são associadas umas às outras, dando lugar ao conhecimento. O conhecimento é, portanto, uma cadeia de ideias atomisticamente formada a partir do registro dos fatos e se reduz a uma simples cópia do real.

De acordo com essa teoria, os fatores externos são determinantes na formação das características particulares dos seres humanos. Ela considera que o desenvolvimento e a aprendizagem ocorrem simultaneamente, chegando a ser confundidos. Esse modo de compreensão do conhecimento teve reflexo significativo,

influenciando concepções psicológicas e pedagógicas que se refletiram em práticas de ensino e aprendizagem empiristas. Nela a aprendizagem pode ser entendida como transformação do comportamento, promovida pelo treino ou pela experiência. Giusta (1985) considera que nesse contexto a separação entre sujeito e conhecimento é clara. O sujeito é verdadeiramente uma tábula rasa e conseqüentemente, a aprendizagem é vista como condicionada.

Nessa corrente, o processo de ensino-aprendizagem é centrado no professor, responsável por organizar as informações a serem internalizadas pelos alunos, os quais possuem a função de receber o que lhes foi transmitido e armazenar as informações na memória. A concepção do conhecimento restringe-se ao acúmulo de informações soltas, a serem associadas, depois de armazenadas, e recuperadas quando necessário. Darsie (1999) considera que existe uma preocupação exacerbada em organizar o ensino, tendo como base a premissa de um bom ensino resultar, necessariamente, na aprendizagem do aluno. Para ele, o conhecimento se encontra fora do educando, tendo em vista que ele é um recipiente vazio onde deve ser depositado o conhecimento detido pelo professor e pelos livros.

De acordo com as ideias de Becker (1993), a prática pedagógica baseada nessa concepção é caracterizada por salas de aula com quadros cheios de cálculos, fórmulas e conceituações desconexas de um significado real. Considera coerente que o professor fale e o aluno escute; que o professor dite e o aluno copie; que o professor resolva o que deve ser feito e o aluno acate a decisão, seguindo o que foi orientado, sem questionar; que o professor ensine e o aluno aprenda. Essa postura é aceita tendo por base a ideia do conhecimento simplesmente ser transmitido do professor para o aluno. Todo o seu aprendizado e a sua capacidade de conhecer são provenientes do meio físico e social, partindo de fora para dentro. Portanto, a ação pedagógica do professor é teoricamente legitimada por uma epistemologia, que considera o sujeito como produto do espaço físico e social.

De acordo com Becker (1993, p. 19), o professor é:

No seu imaginário, ele, e somente ele, pode produzir algum novo conhecimento no aluno. O aluno aprende, se, e somente se, o professor ensina. O professor acredita no mito da transferência do conhecimento: o que ele sabe, não importa o nível de abstração ou de formalização pode ser transferido ou transmitido para o aluno. Tudo que o aluno tem a fazer é submeter-se à fala do professor: ficar em silêncio, prestar atenção, ficar

quieto e repetir tantas vezes quantas forem necessárias, escrevendo, lendo etc., até aderir em sua mente o que o professor deu.

A falta de êxito das práticas pedagógicas baseadas na concepção empirista de aprendizagem remete as problematizações de Paulo Freire, diante da realidade escolar que a corrente em questão defende como adequada e ideal. Freire é um educador que defendeu a sala de aula como um espaço dialógico que favorecesse as trocas entre professor e aluno, tendo em vista o exercício de uma prática pedagógica favorável ao processo de ensino aprendizagem significativo. A imposição do silêncio aos alunos e a submissão dos mesmos ao autoritarismo de um professor que se considera o detentor do saber é totalmente avessa à prática defendida por Freire. Esse conceito positivista de aprendizagem também é contestado pela psicologia da gestalt², fundamentada no racionalismo, que considera o conhecimento antecessor à experiência, resultante da atividade de estruturas racionais pré formadas no sujeito. Assim, enquanto o positivismo desconsidera a ação do sujeito sobre o objeto, o racionalismo desconsidera a ação do objeto sobre o sujeito. Giusta (1985) considera que é necessário recorrer às variáveis biológicas e à situação imediata na concepção racionalista, a fim de compreender a conduta do sujeito. Para ela, a corrente em questão entende a definição de estruturas mentais, enquanto totalidades organizadas, em oposição ao atomismo behaviorista.

O professor, de acordo com o racionalismo, possui o papel de mediar a aprendizagem do aluno, facilitando a assimilação de conteúdos, por meio de um trabalho de organização de conhecimentos que o aluno possui naturalmente, adquiridos por herança genética. Por isso, essa corrente é também denominada apriorista, derivada de a priori, que significa "aquilo que é posto antes". Por meio de uma interferência mínima, deve ser adotado o regime do laissez-faire ("deixa fazer"), pois como se considera que cada aluno aprende sozinho, é função do professor apenas despertar os saberes já existentes em cada sujeito. Becker (1993) considera que os efeitos provocados por essa concepção podem ser tão drásticos quanto os provenientes da crença empirista do aluno como uma tábula rasa, uma vez que essa epistemologia enxerga, de acordo com a conveniência, o ser humano como

² Corrente psicológica que nasceu na Alemanha, no princípio do século XX, com Wertheimer, Kohler e Koffka (GIUSTA,1985).

possuidor de um “saber de nascença” ou isento dessa capacidade. Dessa forma, é possível considerar que desde o nascimento as crianças já possuem determinado o nível mínimo e máximo de conhecimento que irão alcançar durante a vida. Darsie (1999) considera que nesse contexto é esperado que algumas pessoas nasçam com habilidade de aprendizado e, por isso, consigam aprender com facilidade, enquanto outras nascem isentas dessa habilidade, fracassando nos estudos.

Essa corrente desconsidera as interações sócio-culturais nos processos de constituição comportamental e cognitiva do sujeito. Dessa forma, é possível entender que a concepção em questão compreende que o ato educador possui um poder limitado de influência no desenvolvimento da capacidade natural do indivíduo. Rego (2002) afirma que os princípios inatistas desmerecem a capacidade intelectual do indivíduo ao considerar que o talento, a aptidão e o dom pessoal são determinantes para as situações de conquista e derrota. Tanto o valor da educação quanto o papel do professor são subjugados e o aprendizado do aluno deixa de ser responsabilidade do sistema educacional.

As correntes apresentadas abordam a aprendizagem de modo reducionista: enquanto o empirismo reduz o sujeito a objeto, o racionalismo reduz o objeto a sujeito. Apesar de adotarem bases epistemológicas diferentes, a prática pedagógica de ambas pode se aproximar sobremaneira, pois ambas concebem como restritos os resultados da ação educadora. Enquanto o racionalismo considera as estruturas pré-formadas ao invés de entendê-las como resultantes da ação do sujeito com o meio, o empirismo concebe o conhecimento como algo externo ao sujeito, sendo necessário que ele absorva o que o meio tem a lhe oferecer, sendo dispensável, em ambos os casos, intervir no processo de aprendizagem.

Giusta (1985, p. 28), considerando a relação teoria e prática da concepção empirista afirma que:

É claro que essa cisão entre subjetividade e objetividade nada mais é que o reflexo da divisão social do trabalho, da separação entre o fazer e o pensar, da prática e da teoria. E, nesses casos, assiste-se a uma supervalorização da teoria, porque, sendo aquela que sabe, tem o direito de comandar a prática. A esta, como ignorante, nada mais resta do que obedecer à teoria. E dada a falsidade da relação de dominação entre teoria x prática, não poderíamos esperar que a escola, instituição legitimadora e produtora desse tipo de dominação, pudesse ter encarado a transmissão do conhecimento

de uma forma diversa daquelas que impedem a autonomia intelectual e a produção de um conhecimento verdadeiro e, por isso, libertador.

Além das concepções empirista e idealista, respectivamente de cunho mecanicista e idealista, podem ser estudadas outras provenientes da Psicologia. Becker (1993) considera possível aproximar as teorias de estudiosos como Piaget, Paulo Freire, Freud, Wallon, Luria, Baktin e Freinet, já que todos consideram a ação do sujeito, comumente abordada como prática ou práxis, no processo de aprendizagem.

Piaget, representante da perspectiva epistemológica do interacionismo, engloba o empirismo e o racionalismo. O teórico defende que o sujeito é responsável pela construção do seu conhecimento que se dá por meio do contato com o meio físico e social. A teoria de Piaget é centrada na ideia de que o conhecimento provém de construções feitas pelo sujeito, por meio de uma relação harmônica com o objeto. Embora o teórico considere a existência de elementos inatos, não concebe que aprendizagem se limite a eles. Em relação à concepção de aprendizagem sob a ótica da teoria piagetiana, Giusta (1985) considera que, embora Piaget buscasse classificar a sua obra como teoria do desenvolvimento, a fim de ampliar o seu significado para além de uma teoria da aprendizagem, reconhecia a possibilidade de utilização dos seus estudos para compreensão do aprendizado.

De acordo com Becker (1993), na pedagogia adepta a essa epistemologia interacionista, denominada por ele de Pedagogia Relacional, o professor considera a aprendizagem do aluno proveniente da problematização do seu modo de agir. A aprendizagem, nessa perspectiva, engloba a hereditariedade e a vivência no meio, provindo da ação e da tomada de consciência do feito.

Desse modo, pode-se considerar que as práticas pedagógicas baseadas na concepção interacionista de aprendizagem consideram que o conhecimento oriundo das práticas sociais é, ao mesmo tempo que aquele que as influencia. Nesse contexto, Giusta (1985) compreende o conhecimento como um empreendimento coletivo que não pode ser produzido por um único sujeito, mesmo porque é impossível existir essa solidão.

Vigotski (1982) também se opunha às concepções empirista e racionalista, considerando o meio cultural determinante para o desenvolvimento humano. Em sua abordagem, o teórico concebe o homem como um ser capaz de transformar e ser

transformado ao se relacionar, por meio da relação dialética, que acontece desde o nascimento, entre o homem e o meio cultural em que ele se encontra inserido. Nessa perspectiva, a teoria vigotskiana considera o desenvolvimento humano decorrente de trocas entre sujeito e meio, estabelecidas ao longo da vida, sendo que ambos se influenciam reciprocamente. O teórico é contrário aos modelos baseados em pressupostos inatistas, pois considera o indivíduo ativo, capaz de agir sobre o meio. Para ele, os homens são seres sociais que serão individualizados posteriormente. Teresa Cristina Rego (2002, p. 98), descreve a Teoria Vigotskiana:

Em síntese, nessa abordagem, o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real, nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal; pelo contrário, é um sujeito ativo que em sua relação com o mundo, com seu objeto de estudo, reconstrói (no seu pensamento) este mundo.

Em relação ao "professor vigotskiano", Freitas (2000) apresenta o professor como alguém que possui mais experiência e assume uma postura interventiva e mediadora no processo de ensino do aluno, favorecendo o contato com saberes constituídos historicamente. Nesse sentido, as ideias de Vigotski acerca da Educação estabelecem uma abordagem da transmissão cultural, tanto quanto do desenvolvimento. O professor deve buscar criar Zonas de Desenvolvimento Iminentes (ZDI's), ou seja, atuar como elemento de intervenção que favoreça a aprendizagem. Na ZDI, o professor intervém de forma clara, favorecendo o desenvolvimento que o aluno não alcançaria sozinho. Dessa maneira, Vigotski, retoma o significado da escola e do professor no processo de ensino aprendizagem dos alunos.

O brincar como mecanismo de aprendizagem

Considerando que as oficinas lúdicas do estudo de caso do presente trabalho são baseadas em diversas brincadeiras, faz-se necessário compreender os efeitos que o brincar pode provocar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem infantil. Para isso, segue uma abordagem a respeito do tema em questão.

A brincadeira é uma das atividades elementares para o desenvolvimento infantil no que diz respeito tanto à formação da identidade quanto da autonomia. A

comunicação da criança tem início desde a mais tenra idade, ocorrendo por meio de gestos e sons que desenvolvem a sua imaginação e permitem a ela assumir diversos papéis nas brincadeiras. Além da imaginação, o brincar favorece o desenvolvimento de outras capacidades importantes, como a atenção, a imitação, a memória e a socialização conquistada por meio da interação e da adoção de regras e papéis sociais.

O faz-de-conta possibilita à criança brincar assumindo os papéis dos pais, de médico, professor, veterinário, jornalista, de super heróis, vilões, tudo enfim que a sua capacidade de imaginar, partindo das experiências vividas, permita que ela imite e recrie. A capacidade de fantasiar e imaginar são essenciais para o aprendizado das relações sociais e o conhecimento da sua própria identidade. O faz-de-conta permite a criança agir como uma pessoa, um personagem ou um objeto, o que envolve a expressão de emoções, sentimentos e significação de experiências vividas.

Além de possibilitar a imitação da vida, o faz-de-conta permite que a criança a transforme. Os pais, por exemplo, ao invés de irem para o trabalho, podem passar o dia em um parque de diversões, brincando como se fossem crianças. Ao brincar de faz-de-conta, as crianças imitam, imaginam, representam e se comunicam de modo específico, criando um espaço onde pode ser observada a forma como organizam as experiências vividas. Por meio da imitação de fatos conhecidos, as crianças criam situações imaginárias que ativam a memória, atualizando, ampliando e transformando os seus conhecimentos prévios. Assim, a brincadeira pode ser concebida como uma atividade interna, baseada no desenvolvimento da imaginação e na interpretação da realidade, sem ser ilusão ou mentira. (RCNEI, 1998, vol.2, p.23). Brincar permite à criança escolher, elaborar e colocar em prática as suas fantasias, transformando-a na responsável pelos papéis assumidos. Nesse processo é dispensável a intervenção direta do adulto, que viabiliza que a criança busque por si só a solução de problemas, livre das pressões situacionais da realidade imediata. (RCNEI, 1998, vol2 p.23).

Ao utilizar a linguagem do faz-de-conta, a criança pode vivenciar diferentes modos de ser e pensar, assumindo distintos papéis sociais ou personagens, o que enriquece a sua identidade e amplia as suas concepções das coisas e das pessoas. Brincar envolve a elaboração e negociação de regras de convivência, além da

estruturação de um sistema representativo dos sentimentos, emoções e das construções humanas. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), explica:

Isso ocorre porque a motivação da brincadeira é sempre individual e depende dos recursos emocionais de cada criança, que são compartilhados em situações de interação social. Por meio da repetição de determinadas ações imaginadas que se baseiam nas polaridades presença/ausência, bom/mau, prazer/desprazer, passividade/atividade, dentro/fora, grande/pequeno, feio/bonito etc., as crianças também podem internalizar e elaborar suas emoções e sentimentos, desenvolvendo um sentido próprio de moral e de justiça. (RCNEI, 1998, vol2 p.23).

Nesse sentido, faz-se necessário que a brincadeira envolva atividades variadas, capazes de favorecer tanto o estabelecimento de relações harmônicas com outras pessoas quanto o desenvolvimento da capacidade de organizar e lidar com os próprios sentimentos.

Junto da imitação e o faz-de-conta, a oposição é um recurso essencial no processo de formação do sujeito. Ela significa a diferenciação do outro, a partir da afirmação dos pontos de vista e dos desejos pessoais. Essa afirmação pode acontecer em diversos contextos, sendo a sua intensidade dependente de fatores como, características pessoais, grau de liberdade oferecido pelo meio e momento específico do desenvolvimento pessoal em que se encontra. (RCNEI, 1998, vol2 p.23). Comumente há fases em que a oposição é mais intensa e acontece de maneira sistemática e concentrada.

De acordo com o Referencial Curricular para Educação Infantil (1998, vol2 p.23) observações das interações entre crianças permitem compreender que as razões de oposição variam de acordo com a faixa etária. Por exemplo, disputa por um mesmo brinquedo, briga por causa de um lugar específico, desentendimento por causa de uma ideia ou sugestão etc.. Apesar das dificuldades dos adultos em lidar com situações como essas, é necessário considerar a importância desses momentos no processo de desenvolvimento infantil, que envolve a diferenciação do outro e a afirmação da identidade pessoal.

A maneira como a criança utiliza a linguagem revela sinais do desenvolvimento desse processo, sendo a própria linguagem facilitadora da diferenciação, ao oferecer elementos que auxiliam na compreensão do mundo. Além

disso, a linguagem aprimora as possibilidades de comunicação e expressão, assumindo o importante papel de instrumento de socialização.

O processo de socialização cria a oportunidade de a criança a conhecer a linguagem, partilhando significados e sendo significadas pelo outro. (RCNEI, 1998, vol2, p.24). O Referencial Curricular para Educação Infantil (1998) aponta que cada língua possui uma estrutura, que compreende o mundo de um jeito peculiar, de acordo com a cultura da região. E a criança, ao aprender a língua materna, constrói um sentido de pertinência social.

A linguagem viabiliza ao homem acesso às mais variadas realidades, sem que seja necessário vivenciar a experiência concreta. Os livros, por exemplo, podem permitir a alguém que more em outro país conhecer elementos constituintes da realidade brasileira. O Referencial Curricular para Educação Infantil (1998) defende a linguagem como recurso que permite o acesso das crianças a mundos distantes e imaginários. Exemplifica isso apontando o repertório infantil tradicional como fonte inesgotável de informação cultural, capaz de enriquecer a vivência concreta. E pondera a necessidade da criança dominar a linguagem simbólica, já que o brincar é algo que acontece no plano da imaginação, sendo fundamental distinguir a brincadeira da realidade que a motivou. Desse modo, é fundamental que a criança apreenda aspectos da realidade imediata, sendo capaz de dar-lhes outro significado, por meio da junção entre elementos imaginados e reproduzidos com base no real. O RCNEI (1998) parte desse contexto apresentando a definição de brincadeira complementada pelo exemplo:

Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. Isso significa que uma criança que, por exemplo, bate ritmicamente com os pés no chão e imagina-se cavalgando um cavalo, está orientando sua ação pelo significado da situação e por uma atitude mental e não somente pela percepção imediata dos objetos e situações. (RCNEI, vol1 p.27)

A apropriação da linguagem corporal é outro elemento importante para o desenvolvimento infantil, pois viabiliza os processos de diferenciação do outro e da construção da identidade. A consciência dos limites do próprio corpo, conquistada por meio de explorações, além do contato físico com outras pessoas e da

observação daquelas com quem convive, permite que a criança aprenda sobre o mundo, sobre si mesma e se comunique por meio da linguagem corporal.

A brincadeira pode envolver ou não a intervenção direta de um educador, devendo sempre ser reconhecida como uma forma de expressão da criança, que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. (RCNEI, 1998, vol1 p.27). O RCNEI (1998) defende que

uma intervenção intencional que tenha como base a observação das brincadeiras das crianças, oferecendo-lhes material adequado, assim como um espaço estruturado para brincar, permite o enriquecimento das capacidades imaginativas, criativas e organizacionais infantis. (RCNEI, 1998, vol1 p.79)

Nesse sentido é possível compreender que é responsabilidade do professor proporcionar diferentes meios de a brincadeira acontecer, para que a criança possa se envolver e participar ativamente das atividades lúdicas. O RCNEI (1998) alerta para a necessidade de o professor distinguir a finalidade das atividades propostas, pois a brincadeira como uma atividade de experimentação que envolve principalmente a espontaneidade e imaginação, tendo como base as experiências e os conhecimentos prévios da criança, o que pode não contemplar objetivos didáticos.

As brincadeiras podem ser agrupadas em categorias de experiências que variam de acordo com os recursos e materiais utilizados. Segundo o RCNEI (1998) as categorias maiores envolvem:

o movimento e as mudanças da percepção, resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; a relação com os objetos e suas propriedades físicas, assim como a combinação e associação entre eles; a linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constrói; e, finalmente, os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar. (RCNEI, vol1, p.28),

Estas categorias podem ser subdivididas em três modalidades básicas, que se desenvolvem a partir da brincadeira de faz-de-conta: a brincadeira com materiais de construção e a brincadeira com regras.

Todas as modalidades lúdicas mencionadas favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Tendo em vista os aspectos apresentados, vale refletir acerca da importância do professor lançar mão de brincadeiras variadas que propiciem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, por meio das atividades lúdicas. A brincadeira, quando levada a sério, pode viabilizar ao educador o acompanhamento de cada aluno e dos alunos de modo geral, o que possibilita reconhecer as habilidades de expressão e socialização e trabalhar em cima dos aspectos problemáticos, favorecendo o desenvolvimento integral e a aprendizagem significativa da criança.

CAPÍTULO 3: TRABALHO PEDAGÓGICO EM ARTES

ARTES

Tendo em vista que o estudo de caso do presente trabalho envolve a produção artística, faz-se necessário compreender a Arte como área constituinte do currículo escolar que influencia na aprendizagem e desenvolvimento infantil tanto quanto as demais. Para isso, segue um apanhado geral da história da Arte no Brasil.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) destinados a nortear a prática pedagógica dos educadores, a área curricular de Artes se relaciona as demais, possui peculiaridades e contribui com conhecimentos fundamentais ao processo de ensino aprendizagem.

Segundo o PCN (1997) a prática educacional em arte favorece o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que distinguem a forma do sujeito organizar e compreender as experiências de vida. Ao produzir ou apreciar formas de expressão artísticas já existentes, o aluno desenvolve a sua sensibilidade e as capacidades de imaginar e compreender. Isso favorece o seu envolvimento com as demais disciplinas do currículo escolar, possibilitando a aprendizagem significativa e o desenvolvimento pessoal.

O contato com as artes de diversas culturas oportuniza ao aluno conhecer especificidades de um povo, tais como, seus valores, o que possibilita o reconhecimento da sua própria realidade e conseqüentemente viabiliza a criação de melhores condições de vida. Nesse sentido, é possível afirmar que a arte possui uma função importante no referente à dimensão social das manifestações artísticas.

Em relação aos ensinamentos provenientes do estudo da arte O PCN (1997) afirma que:

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender. O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia,

das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida. (PCN, 1997, p. 19).

Considerando a perspectiva apresentada, vale ressaltar a importância do ensino da arte para a formação humana e desenvolvimento do processo de aprendizagem dos alunos. A fim de compreender melhor como se deu o início da arte na história humana, farei um apanhado geral da história da arte no Brasil.

A arte faz parte das formações culturais desde o início da humanidade, quando o homem pré-histórico desenhava nas cavernas e tinha a sua atividade reproduzida por outros. O ensino e aprendizagem da arte são processos norteados por normas e valores específicos de cada região, constituídos pela produção artística de todos os tempos.

A primeira metade do século XX é marcada pela presença das disciplinas Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico, nos programas das escolas primárias e secundárias, sendo trabalhadas de modo a transmitir padrões das culturas dominantes. A escola tradicional valorizava as habilidades manuais, os “dons artísticos”, os hábitos de organização e precisão, refletindo uma concepção utilitarista e imediatista da arte. O trabalho do professor era baseado em atividades retiradas de manuais e livros didáticos, sendo o ensino da arte direcionado ao domínio de técnicas. O professor era responsável por transmitir aos alunos os códigos, conceitos e categorias, relacionados a padrões estéticos que variavam de linguagem para linguagem, mas mantinham como elemento comum a reprodução de modelos.

O PCN (1997) aponta que a disciplina Desenho, apresentada sob a forma de Desenho Geométrico, Desenho do Natural e Desenho Pedagógico, possuía a função de aplicação imediata e qualificação para o trabalho, sendo reconhecida mais por seu aspecto funcional do que uma experiência em arte.

A dança e o teatro possuíam um sentido de comemoração, sendo apreciados nas festas escolares, em datas comemorativas, tal como o Natal. O teatro detinha a finalidade de apresentação e nada mais. Era responsabilidade das crianças memorizar os textos e os movimentos de expressão corporal para serem assistidos por todos.

A tendência tradicionalista da música tinha como representante o Canto Orfeônico, projeto elaborado pelo compositor Heitor Villa-Lobos, na década de 30.

Esse projeto assumiu um papel de referência ao buscar difundir a linguagem musical para o país. Infelizmente, a finalidade do projeto foi prejudicada, pois a aula de música acabou transformada em teoria musical, fundamentada em elementos matemáticos e visuais do código musical com a memorização de peças orfeônicas, que, refletindo a época, possuíam caráter folclórico, cívico e de exaltação. (PCN, 1997, p.22). Após cerca de trinta anos, o Canto Orfeônico foi substituído pela Educação Musical, criada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1961, entrando em vigor efetivamente a partir de meados da década de 60. (PCN, 1997, p.22).

O período entre os anos 20 e 70, marcou as escolas brasileiras pelas novas experiências no ensino de arte, fortemente sustentadas pela estética modernista e com base na tendência escolanovista. (PCN, 1997, p.23). O ensino de Arte passa a ser trabalhado com vistas ao desenvolvimento natural da criança, sendo consideradas às suas necessidades e os seus desejos e valorizadas as formas de expressão e percepção do mundo. Desse modo, as práticas pedagógicas, anteriormente centradas na repetição, são substituídas por metodologias que buscam o aprimoramento da capacidade de criação do aluno.

Em relação às aulas de Desenho e Artes Plásticas, entra em vigor uma concepção que considera a espontaneidade e valoriza o desenvolvimento do aluno. Nas artes plásticas, as atividades passam a ser instrumentos de criação, baseadas na auto-expressão dos alunos, o que favorece o desenvolvimento da autonomia e possibilita descobertas.

A rigidez estética, característica da escola tradicional reprodutivista, foi rompida por meio de pesquisas feitas por professores que buscavam conhecer novas teorias sobre o ensino de Arte tanto no Brasil quanto em outros países.

Em oposição ao Canto Orfeônico, o ensino da música assume um novo significado, passando a ser compreendida em seu sentido mais amplo. O enfoque do trabalho musical passa a ser o desenvolvimento auditivo, rítmico, a expressão corporal e a socialização das crianças. Desse modo, passa a ser considerado o uso de jogos e brincadeiras que propiciem ao aluno sentir, tocar, dançar e cantar a música, por meio de práticas pedagógicas que lancem mão da experimentação, do improviso e da criação.

O período dos anos 20 aos dias de hoje, é marcado pela presença crescente de movimentos culturais. A semana de Arte Moderna de São Paulo, em 1922, envolveu artistas de diversas áreas, tais como, plásticas, música, poesia, dança, literatura, dentre outras, e marcou o início do pensamento modernista no país.

A modalidade de artes plásticas foi marcada pelo surgimento de museus de arte moderna e contemporânea pelo país. O PCN (1997) apresenta a encenação do “Vestido de Noiva” (1943), de Nelson Rodrigues, como introdutora do teatro brasileiro na modernidade. Na música, Brasil progrediu no âmbito da criação musical erudita e popular. O PCN (1997) expõe que na área popular, é possível traçar uma linha poderosa que vem de Pixinguinha e Noel Rosa e chega, hoje, ao movimentado intercâmbio internacional de músicos, ritmos, sonoridades, técnicas, composição, etc., passando pelo momento de maior penetração da música nacional na cultura mundial, com a Bossa Nova.

O período do final dos anos 60 e a década de 70 foram marcados pela busca de aproximar as manifestações artísticas de fora da escola com as do ambiente escolar. O PNC (1997) define essa época como dos festivais da canção e das novas experiências teatrais, quando as escolas promovem festivais de música e teatro com grande mobilização dos estudantes.

A importância desses momentos de aproximação encontra-se no fato deles possibilitarem a conexão das formas de expressão artística brasileira, concebida como rica e original em diversos países. Apesar disso, quando comparado o valor dado as demais disciplinas curriculares, a Arte é desmerecida. Até os anos 60, havia uma quantidade escassa de cursos destinados a formar professores para a área, sendo possível a qualquer pessoa com alguma habilidade na área, tais como, artistas e estudiosos de cursos de belas-artes, lecionar as disciplinas de Desenho, Desenho Geométrico, Artes Plásticas e Música.

O ano de 1971, marca a inclusão da arte como atividade curricular, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Levando em conta que incluída no currículo escolar a arte passou a ser considerada no processo de formação do sujeito, o fato pode ser concebido como um avanço. Entretanto, o despreparo de profissionais da educação para lidar com as distintas linguagens das diversas atividades artísticas, tais como, Artes Plásticas, Educação Musical e Artes Cênicas,

inviabilizava a prática pedagógica. De acordo com o PCN (1997, p.24), o contexto tomou uma proporção ainda pior quando

nos anos 70-80, tratou-se dessa formação de maneira indefinida: "... não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses". A Educação Artística demonstrava, em sua concepção e desenrolar, que o sistema educacional vigente estava enfrentando dificuldades de base na relação entre teoria e prática.

Restava aos profissionais responsáveis pelas turmas de Educação Artística, passar por cursos de curta duração e adotar uma prática pedagógica conduzida por documentos oficiais, denominados guias curriculares, além de livros didáticos que geralmente apresentavam informações superficiais acerca da temática, sem abordar fundamentos, orientações teórico-metodológicas ou mesmo bibliografias específicas. Nem mesmo as faculdades de Educação Artística estavam preparadas para capacitar os professores, ofertando cursos sem bases conceituais. Apesar do contexto caótico, os professores buscavam dar conta dos trabalhos, utilizando o critério de separar os alunos de acordo com a idade.

Grosso modo, entre os anos 70 e 80, os professores anteriormente responsáveis por modalidades específicas de ensino de artes, preocupados com a educação dos alunos, buscaram dominar todas as linguagens artísticas, o denominado professor polivalente em Arte. Em decorrência disso, uma quantidade significativa de docentes procurou mecanismos de dominar o conhecimento de todos os ramos artísticos, o que provocou a queda na qualidade dos saberes detidos e propagou o mito de que a proposição de atividades expressivas espontâneas é capaz de promover a aprendizagem dos alunos em todas as linguagens artísticas.

A arte nos anos 70 foi marcada pela manutenção de decisões curriculares provenientes das idéias difundidas no século XX, sendo a aprendizagem considerada proveniente da reprodução e do fazer do aluno. Os professores começaram a lecionar em todas as áreas de artes, qualquer que fosse a sua habilitação. Nessa época, o conhecimento específico das modalidades artísticas era desconsiderado na elaboração curricular que norteava a prática pedagógica em Artes.

Os anos 80 foram marcados pelo surgimento do movimento Arte-Educação, que objetivava conscientizar e organizar os profissionais, fossem eles do ensino

formal ou informal, da área de Arte. Esse movimento possibilitou o aprofundamento em questões referentes à valorização do trabalho do profissional, o que enfatizou a necessidade de aprimorar os conhecimentos das linguagens artísticas. A fim de reverter o quadro de desmerecimento da arte no ambiente escolar, as universidades promoveram eventos que difundiram por todo o país os propósitos básicos da Arte-Educação.

O ano de 1988, com a publicação da Constituição, foi marcado por debates acerca da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a ser aprovada em 20 de dezembro de 1996. Uma parcela significativa de educadores se opunha à LDB, tendo em vista que ela propunha a retirada da área de Arte como obrigatória do currículo escolar da educação básica.

A Lei n. 9.394/96 anulou a decisão, mantendo a Arte como área obrigatória na educação básica: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (art. 26, §2o). (PCN, 1997, p.25)

As discussões que ocorreram no movimento Arte-Educação, além de proporcionarem uma conscientização da importância do educador em Arte, suscitaram na adoção de uma nova prática pedagógica do ensino de arte. Como reflexo desse contexto, o final da década de 90 foi marcado pela destinação de esforços dos educadores para o reconhecimento da área de Arte como disciplina curricular, ultrapassando a antiga concepção da mesma como mera atividade.

Na transição para o século XXI, o Brasil apresentou como marco a propagação de propostas que visavam a melhoria do ensino e aprendizagem de arte. Essas propostas envolviam pesquisas sobre educação estética, estética do cotidiano, com o intuito de favorecer e complementar a aprendizagem artística dos alunos.

ARTE E OS TEMAS TRANSVERSAIS

Considerando que o ensino em Arte favorece a expressão de sentimentos e emoções por meio de trabalhos que envolvem descobertas e experimentações importantes para o desenvolvimento e a aprendizagem infantil, as oficinas do estudo de caso presente neste trabalho foram propostas de modo que as produções artísticas favorecessem a abordagem de temas transversais, tais como o Meio Ambiente. Nesse sentido, é interessante analisar as possíveis conexões entre Arte e os Temas Transversais, tendo em vista a implementação de uma prática pedagógica efetiva, seja em ambientes formais ou informais de ensino.

A área de Arte é apresentada no PCN (1997) como campo privilegiado para a abordagem de temas transversais, tendo em vista a natureza do seu objeto de conhecimento.

As diversas formas de expressão artística representam a diversidade cultural dos povos e oportunizam aos artistas o reconhecimento das suas produções ao longo do tempo nos mais variados lugares. O contato dos alunos com essas produções favorece o exercício de suas capacidades cognitivas, sensitivas, afetivas e imaginativas, organizadas em torno da aprendizagem artística e estética. (PNC, 1997, p.74) Simultaneamente, o corpo da criança se movimenta e cada parte desenvolve uma habilidade, tal como, o apuramento do olhar crítico-reflexivo por meio do trabalho de observação minuciosa. Além disso, a convivência com outras pessoas ao longo do desenvolvimento de atividades artísticas propicia a realização de atividades em equipe, o que envolve o trabalho com valores e regras para o convívio social harmônico. Uma quantidade significativa de trabalhos de arte exprime questões humanas elementares, tais como, problemas sociais, políticos e históricos, o que favorece a reflexão acerca dessas questões, possibilitando a aprendizagem.

Como estratégia pedagógica para abordar a temática Pluralidade Cultural, por exemplo, o professor deve lançar mão de uma metodologia para incluir a temática em questão na apreciação estética dos alunos, permitindo o estudo das manifestações artísticas como exemplos de diversidade cultural.

Nesse contexto, é fundamental que o ensino em Artes propicie aos alunos transitar de sua experiência particular para outras e vice-versa, compreendendo o conceito de pluralidade cultural como parte da vida das comunidades humanas. (PCN 1997, p.74). Para isso, é fundamental que o educador proponha a realização de atividades artísticas capazes de instigar a curiosidade dos alunos acerca das especificidades que constituem as distintas formações culturais que se encontram em constante transformação.

Como requisito para o ensino de qualquer área é imprescindível que o professor responsável pelo ensino em Arte detenha conhecimentos para lecionar de forma a promover a aprendizagem significativa. Como exemplo citado no PCN (1997) é possível que o trabalho de arte principie com o estudo da arte local, considerada como fonte rica de aprendizagem, tendo em vista o favorecimento da percepção dos alunos como produtores de cultura e permitindo a assimilação dos códigos culturais. Além disso, pode ser abordada a arte popular brasileira, constituída por cantigas e folgedos, contos tradicionais, danças, textos escritos, tal como a literatura de cordel, cerâmica utilitária e ornamental, tecidos, dentre outros objetos artísticos que expressam a identidade dos grupos sociais de diversas regiões do Brasil, sendo tão importantes quanto as produções de artistas renomados.

O PCN (1997) apresenta a representação da figura humana como constante na história de arte, expressa por meio de pinturas, gravuras, esculturas, canções, peças teatrais, dentre outros, e a partir disso sugere alternativas de trabalho pedagógico artístico que favoreçam a criação de um espaço no qual os alunos possam formular questões, dentro de sua experiência pessoal, em conversa com a experiência do artista, ressignificando valores transmitidos pelo processo de socialização no que diz respeito ao tema abordado. (PCN, 1997, p.75).

De acordo com o exposto, é possível concluir que o trabalho em artes, quando corretamente conduzido, propicia ao aluno compreender aspectos importantes referentes às diferenças sociais, políticas e históricas de culturas distintas das mais variadas localidades brasileiras e até mesmo de outros países. O trabalho em artes pode contribuir tanto para o aprofundamento de conceitos quanto para a formação da opinião pessoal do aluno. A fim de viabilizar essa possibilidade de aprendizado e desenvolvimento por meio do ensino de arte, é necessário que a

prática pedagógica da área esteja voltada para atividades que envolvam os seguintes aspectos descritos no PCN (1997, p.76):

- haja elementos para uma reflexão sobre ambientes naturais e construídos, urbanos e rurais, físicos e sociais;
- esses elementos permitam uma discussão sobre a harmonia e o equilíbrio necessários para a preservação da vida no planeta;
- seja possível reconhecer modos como as manifestações artísticas intervêm no ambiente natural;
- seja possível observar espaços, formas, sons, cores, movimentos, gestos, relacionados ao ambiente em que foram produzidos: em cidades do sul do Brasil as casas são réplicas de construções européias; os povos nômades e os esquimós produzem um tipo de arte que resulta também das condições do seu ambiente.

PEDAGOGIA DE PROJETOS

Tendo em vista que o trabalho das oficinas com sucata presente no estudo de caso deste trabalho foi proposto por meio de atividades lúdicas fundamentadas em projetos pedagógicos, faz-se necessário compreender elementos básicos relacionados à Pedagogia de Projetos.

As teorias de Piaget e seus discípulos defendem a aprendizagem como produto da interação do sujeito com o ambiente, a realidade que o rodeia, a cultura histórico-cultural e as relações interpessoais. Entretanto, os ambientes formais de ensino são caracterizados por manterem metodologias de ensino que privilegiam padrões de aprendizagem que precisam ser criteriosamente avaliados e modificados, tendo em vista proporcionar aos alunos um processo formativo que contemple as diversidades, tais como, culturais e comportamentais, em sala de aula.

Ao compreender o espaço escolar como um ambiente propício a discussões orientadas por meio de uma prática pedagógica que favoreça o desenvolvimento e aprendizagem, é imprescindível lançar mão de metodologias que envolvam e permitem aos alunos tornar-se sujeitos do seu aprendizado.

A Pedagogia de Projetos surge do desejo de elaboração de uma prática pedagógica que envolva o aluno e o educador no processo de ensino aprendizagem,

permitindo a ambos se tornarem agentes no preparo e desenvolvimento das atividades.

HERNANDEZ (1998) afirma que os Projetos de Trabalho contribuem para uma ressignificação dos espaços de aprendizagem de tal forma que eles se voltem para a formação de sujeitos ativos, reflexivos, atuantes e participantes.

Nesse sentido é possível conceber que o ensino por projetos favorece a aprendizagem, pois permite aos educandos vivenciar situações problema, refletir sobre elas e agir de modo a resolvê-las. Para viabilizar isso, o educador deve lançar mão dos conhecimentos prévios dos alunos, exercitando as capacidades do grupo e de cada aluno individualmente identificar problemas, refletir e agir.

Tanto as temáticas como alternativas didáticas de trabalhá-las devem ser escolhidas por todos os envolvidos no projeto, pois as atividades devem ser desenvolvidas por meio de uma ação coletiva para que tenham um resultado positivo.

De acordo com FREIRE (1997), é preciso acrescentar a essa metodologia de ensino a reflexão acerca da realidade social, tendo em vista a elaboração de propostas que favoreçam a sua transformação. Nesse sentido percebe-se que o ensino por projetos envolve educador, educando, instituição em que ele se realiza e toda a comunidade.

No caso de Arte, o projeto se apresenta como uma das alternativas de desenvolvimento de atividades da área. Nessa modalidade de ensino é possível optar pelo trabalho específico com uma forma de expressão artística, Artes Visuais, Artes Plásticas, Artes Cênicas, Dança e Música, ou lançar mão de atividades interdisciplinares.

O trabalho por projetos engloba uma diversidade de conteúdos, sendo participativa a escolha dos mesmos, levando em conta os objetivos de cada ciclo. O fato dos alunos poderem opinar nos conteúdos trabalhados os motiva sobremaneira, o que favorece a sua aprendizagem significativa. Fica sob a responsabilidade do professor elaborar estratégias de aprendizagem, seguindo os seguintes critérios apresentados no PCN (1997, p.76):

- eleição de projetos em conjunto com os alunos;

- participação ativa dos alunos em pesquisas e produções de referenciais ao longo do projeto em formas de registro que todos possam compartilhar;
- práticas de simulação de ações em sala de aula que criam correspondência com situações sociais de aplicação dos temas abordados, por exemplo, dar um seminário como se fosse um crítico de arte, opinar sobre uma peça apresentada como se estivesse falando para uma emissora de TV em programa de notícias culturais;
- eleição de projetos relacionados aos conteúdos trabalhados, com o objetivo de estruturar um produto concreto, como um livro de arte, um filme, a apresentação de um grupo de música.

Em relação ao ensino de arte, o trabalho por projetos é uma alternativa interessante por viabilizar o estudo de formas artísticas que não foram contempladas no currículo de determinado ciclo ou mesmo possibilitar uma abordagem diferente de conteúdos já trabalhados.

No referente à realização de trabalhos por meio de projetos LEGAN (2007) apresenta a necessidade de se elaborar com clareza todos os procedimentos para que a implementação das atividades seja proveitosa e, conseqüentemente permita o alcance dos objetivos pedagógicos. Para isso, ela sugere que os projetos sejam constituídos por quatro fases que envolvem a sua identificação, planejamento, implementação e avaliação.

A etapa de identificação de um projeto tem como elemento fundamental a comunicação. É imprescindível que o educador seja capaz de se comunicar bem com o grupo e favoreça que cada criança expresse as suas opiniões, tendo em vista o desenvolvimento pessoal, a aprendizagem e o aprimoramento da capacidade de interagir com os demais. Lançando mão de conversas e questionamentos, é possível ter acesso aos conhecimentos prévios de cada componente do grupo, sendo esse o ponto de partida para o levantamento de novas perguntas que resultarão em ideias, possibilidades e hipóteses diversas.

A etapa de planejamento do projeto envolve o levantamento dos objetivos a serem alcançados. É preciso que os alunos tenham direito a voz e possam opinar nos conteúdos que desejam aprender, além de participarem da escolha das metodologias que permitirão abordar cada assunto, de modo a se sentirem responsáveis pelo trabalho. Isso favorece a consciência do poder que um possui em

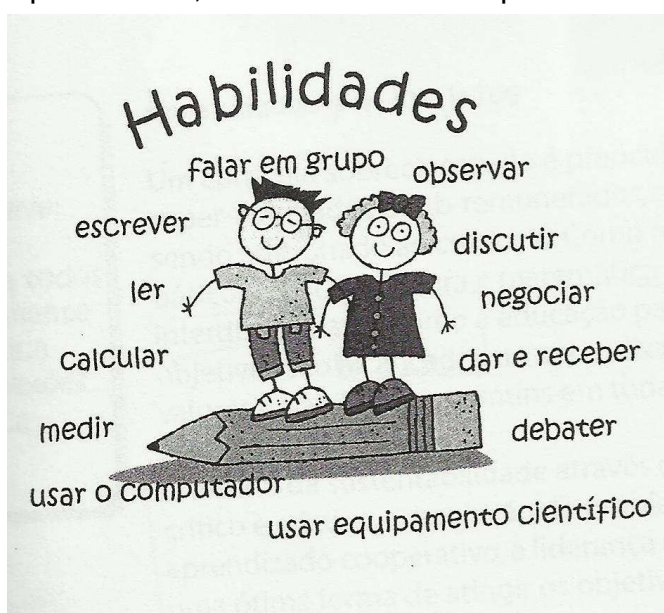
desenvolver o próprio aprendizado, o que os torna sujeitos da prática pedagógica e favorece a expressão de sentimentos e opiniões em detrimento do medo de errar.

A etapa de implementação do projeto envolve a execução dos conteúdos previamente organizados por meio da seleção de atividades que os contemplem e de recursos que subsidiarão a prática pedagógica. É fundamental que o professor continue compartilhando as suas ideias e considerando as opiniões dos alunos, atentando para o modo como as coisas estão acontecendo com base no que foi imaginado.

A etapa de avaliação permite ao professor optar por uma variedade de alternativas que favorecem que sejam contemplados os mais variados aspectos do desenvolvimento das crianças ao longo das atividades. Cabe ressaltar o ensino por projetos como uma oportunidade que oportuniza o acompanhamento gradativo dos alunos, devendo a avaliação estar presente no decorrer de cada atividade.

A prática pedagógica por meio de projetos pode favorecer tanto o conhecimento quanto o desenvolvimento de elementos fundamentais ao ser humano, tais como, habilidades e valores.

LEGAN (2007) define as habilidades como unidades de comportamento ou ações relativamente pequenas, claramente definidas e observáveis, explicando que além de aprender diversas habilidades básicas, as crianças precisam saber em quais contextos cada uma deve ser utilizada para o alcance dos seus objetivos. A partir disso, a autora defende que na instrução sistemática a criança adquire as



habilidades e no trabalho em projetos ela as aplica dentro de contextos significativos. LEGAN (2007, p.13).

Figura 01: Características envolvidas pelas habilidades.

Fonte: LEGAN, Lucia, A escola sustentável: eco-alfabetizando pelo ambiente, 2007. pág.13.

No referente ao conhecimento a autora o apresenta como relacionado à variedade de conceitos sociais e científicos fundamentais para nosso modo de vida que as crianças podem aprender no contexto da sala de aula. LEGAN (2007, p.13)



Figura 02: Características envolvidas pelo conhecimento.

Fonte: LEGAN, Lucia, A escola sustentável: eco-alfabetizando pelo ambiente, 2007. pág.13.



sala de aula possa se tornar um espaço de aprendizagem efetiva.

Os valores são definidos por LEGAN (2007) como hábitos da mente ou padrões de comportamento. Ela menciona a importância das crianças desenvolverem alguns valores a fim de que a

Figura 03: Características envolvidas pelos valores.

Fonte: LEGAN, Lucia, A escola

Considerando que o trabalho por projetos favorece o exercício de uma prática pedagógica com ênfase nos elementos apresentados acima, é imprescindível que educador lance mão de estratégias diversificadas de ensino a fim de favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem infantil.

CAPÍTULO 4: A SUCATA COMO RECURSO DIDÁTICO

Possibilidades de uso da sucata

As aulas expositivas tendem se tornar cansativas, o que, conseqüentemente, pode prejudicar o processo de ensino/aprendizagem. A fim de estimular o aprendizado, é necessário envolver e motivar o educando. Nesse contexto, uma alternativa é lançar mão de recursos didáticos, instrumentos que subsidiam a prática docente, que estimulem o aprendizado dos alunos, favorecendo a aprendizagem significativa. O educador deve dominar os recursos utilizando-os de maneira que chame a atenção e desperte o interesse dos educandos. Vale utilizar a tecnologia, que disponibiliza diversos mecanismos e espaços de trabalho, livros e até mesmo sucata. Essa possibilidade dá origem a várias questões, como: para que trabalhar com sucata? Como trabalhar com sucata? Com quem trabalhar com sucata? Por que trabalhar com sucata? Essas perguntas podem ser contempladas pela proposta de que, no momento em que as crianças assumem o papel de fabricantes do seu próprio instrumento de trabalho, elas desenvolvem aspectos que favorecem o seu desenvolvimento e aprendizagem, já que a experiência concreta possibilita maior assimilação do conhecimento.

Segundo Machado (1994) sucata é

qualquer coisa que perdeu seu uso original, que se quebrou, que não serve mais ou que não tem mais significado. Coisas aparentemente inúteis, mas

que servem para brincar, para dar nova forma e novo sentido. (Sucata é tudo e é nada). (MACHADO, 1994, p.67)

Nesse sentido, a sucata pode ser utilizada como recurso didático nos processos de recorte e colagem, na confecção de brinquedos, jogos pedagógicos e objetos para datas comemorativas, e até mesmo como instrumento de pesquisa sendo estudada a matéria-prima que compõe o material. O educador precisa lançar mão de uma didática que desperte o interesse dos alunos na utilização dos materiais recicláveis e contemple os estágios de desenvolvimento infantil, considerando os aspectos cognitivo, afetivo e motor. De acordo com a teoria construtivista de Piaget, o desenvolvimento humano é constituído por quatro fases, sendo comum observar em cada uma delas as características seguintes:

1) Estágio Sensoriomotor (de 0 a 02 anos) é a fase de desenvolvimento dos sentidos e da coordenação motora infantil, momento em que a criança começa a responder aos estímulos externos, aperfeiçoando o seu equilíbrio e desenvolvendo a sua autonomia. Nessa fase, o educador pode utilizar a sucata como recurso didático, propondo atividades que envolvam argila, areia, plástico, papel, madeira, papelão e embalagens em geral, que não ofereçam risco de machucar a criança. O educador pode, por exemplo, contar uma história para o grupo e propor a construção coletiva de um castelo de areia. Desse modo, é possível promover o contato da criança com a sucata, incentivando o seu processo de socialização.

2) Estágio Pré-Operacional (de 02 à 06 anos) Aos dois anos a criança consegue manusear alguns objetos e desenvolve a coordenação motora, sendo os seus movimentos comandados pela inteligência.

Considerando que esse estágio é marcado pela assimilação das relações de causa e efeito e simbolizações, é importante realizar com as crianças atividades com sucatas que favoreçam as suas percepções táteis, visuais, olfativas e auditivas.

Dos três aos seis anos a criança vivencia uma fase de descobertas significativas, reconhecendo os materiais por meio de experiências exploratórias, tais como, amassar, apertar e destruir. Essas ações as permitem começar a reconhecer as diversidades de formas, espessuras, texturas, quantidades e tamanhos característicos de diferentes tipos de sucata. O educador pode, por exemplo, propor a confecção de um boliche com garrafas pet, alternativa de

atividade que oportuniza a criança explorar o material reciclável e desenvolver espírito esportivo ao brincar.

3) Estágio de Operações Concretas (de 07 à 11 anos) Essa fase é marcada pelo desenvolvimento físico-motor que permite à criança elaborar conceitos por meio de estruturas lógicas, aprimorando a capacidade de reconhecer quantidades e conceituar número.

Os estímulos ao desenvolvimento nessa etapa podem ser oferecidos por meio de atividades que envolvam maior grau de coordenação, atenção e criatividade, tendo em vista que crianças nessa faixa etária demonstram interesse por novidades, atividades coletivas e que envolvam a coordenação motora.

Crianças de nove a onze anos são capazes de confeccionar produções mais elaboradas, idealizando o produto final e mostrando-se mais exigentes em relação ao que fazem. Por terem habilidades manuais mais desenvolvidas, tornam-se mais criteriosas. O educador pode, por exemplo, propor a confecção de instrumentos musicais com sucata para a montagem de uma banda e sugerir a divulgação dos trabalhos por meio de uma apresentação para as demais turmas.

4) Estágio das Operações Formais (de 12 anos em diante) Aos doze anos as capacidades físico-motoras são desenvolvidas por completo por meio do fortalecimento dos músculos. Entretanto, é importante lembrar que o desenvolvimento infantil relaciona-se intimamente à motivação e aos estímulos que a criança recebe.

A fase de adolescência é marcada por um desenvolvimento manual bem desenvolvido, sendo um período em que o jovem desenvolve o seu senso crítico e pode expressar interesse no universo artístico. Nesse sentido, o interesse pela sucata pode ser desenvolvido por meio de atividades que demonstrem como esses materiais podem enriquecer as suas produções, a fim de favorecer a valorização do material. O educador pode, por exemplo, propor a confecção de uma maquete com sucata envolvendo a temática cuidados com o Meio Ambiente, para ser exposta na feira de ciências.

Existem dois tipos de sucatas:

Natural ou Reália – Constituída por elementos da natureza, tais como, sementes, folhas, pedras, cascas, penas, dentre outros.

Industrializada – Constituída por produções humanas, tais como, papel, vidro, tecido, garrafas, plástico, isopor, latas, dentre outros.

É imprescindível que o professor conheça recursos materiais, tais como, madeira, argila, papéis, sementes, pedras, colas, tintas, dentre outros, para propor atividades didáticas significativas, de forma a valorizar os recursos utilizados no processo de ensino.

Uma alternativa de trabalho consiste em propor aos alunos a realização de uma pesquisa das sucatas comuns na região onde moram, o que propicia aos educandos conhecer melhor o espaço que habitam.

Ao ter em mente qual atividade propor, o educador deve selecionar, adaptar os materiais para as crianças de acordo com a faixa etária e explicar o sentido da utilização dos recursos utilizado. Para isso, é imprescindível ao professor conhecer a maneira adequada de utilizar tanto a sucata quanto os elementos de ligação e transformação, tais como, cola, tesoura, fita crepe, barbante, lápis, caneta hidrocor, tinta guache, dentre outros. É fundamental que o educador atente para as necessidades de cada criança no decorrer das atividades, disponibilizando materiais adequados a realização da atividade. É imprescindível que o material seja suficiente no que diz respeito à quantidade e a diversidade, sendo levada em conta a necessidade de proporcionar instrumentos que favoreçam a criatividade infantil.

Assim como outros materiais, a sucata requer cuidados específicos no referente a conservação, tendo em vista que a sua utilidade não seja comprometida. A preocupação tanto com a limpeza quanto com o local destinado ao armazenamento da sucata é essencial para que o material mantenha o seu valor e seja estimulante para as crianças.

Machado (1994) sugere uma lista de “A” a “Z” com materiais possíveis de serem utilizados (ANEXO B), ressalta a importância do projeto de um sucatário, acervo de sucata, ser conduzido por alguém que tenha real interesse e envolvimento pelo trabalho artístico com esse tipo de material e sugere algumas maneiras de coletar e armazenar a sucata.

Nesse sentido, pode-se conceber que para realizar um trabalho com sucata, o educador precisa ter interesse no tema, a fim de que possa com criatividade, sensibilidade e curiosidade, enxergar os diferentes tipos de materiais como elementos capazes de enriquecer a prática pedagógica, pesquisando subsídios que

viabilizem a compreensão do desenvolvimento infantil e permitam a realização de um trabalho criativo que favoreça o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

O educador pode envolver os alunos no processo de montagem do sucatório, sendo para isso, necessário apresentar para eles a importância de preservar o material, ensinando a maneira mais apropriada de utilizar e guardar a sucata. No caso de atividades com crianças pequenas, é importante atentar para que a sucata não seja colocada na boca e nem nos olhos.

O ensino com sucata favorece a flexibilidade do processo educativo, considerando a necessidade do material ser produzido para a realização de atividades. Nesse sentido, o trabalho com sucata é desafiador, pois deixa em aberto formas de se trabalhar as características próprias de cada material, que pode ser utilizado, de forma isolada ou combinado com outros, para a produção de diferentes objetos. A sucata como recurso didático requer sensibilidade, criatividade e olhar apurado de todos os envolvidos na prática educativa, considerando a necessidade de percepção de detalhes mínimos de cada material em relação à forma, cor, textura, tamanho, espessura, dentre outros.

Apesar das diversas possibilidades de aproveitamento, deve-se considerar que o trabalho com sucata precisa ser conduzido com disciplina e organização, a fim de que a finalidade pedagógica do recurso não se perca. Além disso, as atividades devem ser propostas de acordo com o público alvo ao qual se destina, seja em trabalhos no ambiente escolar ou em instituições informais de ensino, tendo em vista que as crianças se sintam motivadas a realizar suas produções artísticas.

É imprescindível que o trabalho com sucata seja dinâmico e constituído por experimentações diversas, qualquer que seja a idade da criança para a qual a atividade estiver sendo proposta. Ao confeccionar um brinquedo, jogo ou objeto a criança expressa as suas emoções, tratando com muito carinho e cuidado, atitudes fundamentais na formação da sua personalidade, a sua produção.

Em relação ao resultado final do trabalho artístico, é fundamental que o professor respeite a produção da criança e procure destacar os elementos positivos da mesma. Desse modo, o educador evita que o aluno se retraia e deixe de participar das atividades com medo de ser criticado ou comparado com os colegas. Além do que independente da idade o ser humano gosta de ter seu trabalho

valorizado, tendo em vista que é uma forma de reconhecimento do seu esforço e dedicação.

É imprescindível considerar que não existe certo e errado no trabalho com sucata. O que deve importar na produção com esse material é o envolvimento da criança na atividade, tal qual a permita criar, descobrir e vivenciar experiências que aprimorem os conhecimentos e favoreçam o seu desenvolvimento. Nesse contexto, o artigo “Sucata, criança e escola: quando o saber e o prazer se entrelaçam”, de autoria do pedagogo Ernany Santos de Almeida, aponta a necessidade de cuidados por parte do educador ao propor atividades lúdicas com sucata, considerando a possibilidade da prática pedagógica ser conduzida de modo tal que a criança perca o prazer pelo processo de criação espontâneo. A partir disso, o autor sugere que o educador atente para as seguintes sugestões de trabalho com sucata:

1. Não apresentar modelos;
2. Não dirigir o pensamento da criança;
3. Incentivá-la sempre que possível;
4. Dar a criança oportunidade de falar sobre o seu trabalho;
5. Valorizar o trabalho de cada criança;
6. Atender a criança quando estiver em dificuldade no uso de materiais (tintas, colas, tesouras, etc).

Considerando os aspectos apresentados e tomando como base a minha experiência nas oficinas lúdicas, considero que a apresentação de modelos no trabalho com sucata pode ser de grande utilidade, dependendo da metodologia adotada. No caso da instituição em que trabalho, por exemplo, por ser um ambiente informal de ensino não acontece a separação das crianças por faixas etárias, não é estabelecida uma quantidade máxima nem mínima para a realização das atividades e não existe um rigor em relação à frequência e participação das mesmas. Tendo em vista esses fatores, os projetos de trabalho eram acordados na semana anterior de cada oficina lúdica, sendo as vontades das crianças contempladas na medida do possível. Todos opinavam e o que a maioria decidisse era tomado como base para a resolução do que e de que forma trabalhar. Em todo caso, comumente a dinâmica era seguida da apresentação de modelos previamente preparados, tais como,

animais, bonecas, carros, robôs, dentre outros. Com as vivências nas oficinas pude perceber que a apresentação de modelos norteava o trabalho da criança, sem comprometer as suas formas próprias de expressão. Sem a apresentação dos mesmos a dinâmica das atividades parecia solta, como se não houvesse planejamento prévio para norteá-la. Dessa forma, defendo que modelos podem e devem ser apresentados nos trabalhos de sucata, sem que sejam expostos com a necessidade rígida de reproduzir o que está feito, e sim servindo como fonte de inspiração para a criatividade de cada criança.

Em relação as demais sugestões, estou de acordo com todas, tendo em vista potencializar os benefícios que as atividades com sucata podem oferecer para o desenvolvimento integral e a aprendizagem significativa das crianças.

A construção com a sucata oportuniza o desenvolvimento da capacidade da criança dar sentido a elementos que aparentam não ter valor. Ao manusear e montar brinquedos com esses materiais a criança desenvolve aspectos essenciais ao desenvolvimento e a aprendizagem, tais como, a percepção da possibilidade de transformar objetos, criando algo que lhe desperta interesse, por meio do reaproveitamento de coisas que seriam descartadas. Nesse sentido, a utilização de sucatas na produção de brinquedos pode contribuir no processo de desenvolvimento da criatividade das crianças, além de favorecer a conscientização do papel que cada um possui na conservação do meio em que vive.

A possibilidade de transformar materiais de acordo com a própria vontade estimula a capacidade infantil de explorar o meio que a rodeia, favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Machado (1994) relaciona o significado do brincar para a criança com o trabalho para o adulto, como fonte de autodescoberta, prazer e crescimento. O seguinte texto, de autoria desconhecida, foi estruturado em formato de carta de uma criança para um adulto, apresentando a importância das brincadeiras como atividades que favorecem o aprendizado e o desenvolvimento.

"Quando estou construindo com blocos no quarto de brinquedos,
Por favor, não diga que estou apenas brincando,
Porque enquanto brinco, estou aprendendo sobre equilíbrio e
formas.

Quando estou me fantasiando,
Arrumando a mesa e cuidando das bonecas.

Por favor, não me deixe ouvir você dizer ele está apenas brincando.
Porque enquanto eu brinco, eu aprendo.
Eu posso ser mãe ou pai algum dia.
Quando estou pintando até os cotovelos,
Ou de pé diante do cavalete, ou modelando argila,
Por favor, não diga que estou apenas brincando,
Porque enquanto eu brinco, eu aprendo.
Estou expressando e criando
Eu posso ser artista ou inventor algum dia.
Quando estou entretido com um quebra-cabeça ou com algum
brinquedo na escola,
Por favor, não sinta que é um tempo perdido com brincadeiras.
Porque enquanto brinco, estou aprendendo.
Estou aprendendo a me concentrar e resolver problemas.
Eu posso estar numa empresa algum dia.
Quando você me vê aprendendo, cozinhando ou experimentando
alimentos.
Por favor, não pense que porque me divirto, é apenas uma
brincadeira.
Eu estou aprendendo a seguir instruções e perceber as diferenças.
Eu posso ser um chefe algum dia.
Quando você me vê aprendendo a pular, saltar, correr e movimentar
meu corpo.
Por favor, não diga que estou apenas brincando.
Eu estou aprendendo como meu corpo funciona.
Eu posso ser um médico, enfermeiro ou um atleta algum dia.
Quando você me pergunta o que fiz na escola hoje.
E eu digo: eu brinquei.
Por favor, não me entenda mal.
Por que enquanto eu brinco, estou aprendendo.
Estou aprendendo a ter prazer e ser bem sucedido no trabalho.
Eu estou me preparando para o amanhã.
Hoje, eu sou uma criança e meu trabalho é brincar."
(Autor desconhecido)

A sucata favorece o brincar espontâneo e criativo, pois possibilita à criança imaginar e criar utilizando materiais que poderiam estar poluindo o Meio Ambiente por não serem biodegradáveis. Machado (1994) aponta que a sucata possui o elemento de transformação de poder ser utilizada das mais variadas maneiras,

ultrapassando o uso comum. Desse modo, quem brinca com o brinquedo sucata tem a oportunidade de desvendá-lo e ressignificá-lo, tendo em vista os seus vários significados que não se apresentam de maneira evidente ou óbvia. Por exemplo, com um cabo de vassoura, plumagem, e.v.a, retalhos de tecido, tesoura, cola para tecido, dentre outros que a imaginação permita utilizar, é possível confeccionar um cavalo. Nesse sentido, a sucata pode ser concebida como um brinquedo não estruturado que depende da criança para se transformar em um elemento que faça a brincadeira acontecer, sendo que a própria fabricação do brinquedo sucata pode ser transformada em brincadeira.

A brincadeira com sucata favorece o desenvolvimento das habilidades manual e intelectual da criança, considerando que ao criar ela age e reflete acerca da ação, elementos essenciais à construção do conhecimento. Além disso, estimula a sensibilidade e a imaginação, podendo ser utilizada pelos mais diversos grupos sociais, tendo em vista que pode ser facilmente encontrada. Nesse sentido, a sucata pode ser concebida como uma matéria prima que não custa nada e pode enriquecer sobremaneira a prática educativa.

ESTUDO DE CASO:

METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia utilizada nas oficinas lúdicas foi desenvolvida por meio de atividades que proporcionaram às crianças vivências e experiências que as permitiram: construir, criar, aperfeiçoar, inter-relacionar, conhecer e projetar. As propostas de trabalho foram estruturadas considerando as possibilidades de elaboração dos sujeitos, além da significação e utilidade das atividades nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de acordo com a faixa etária. Devido à presença de idades variadas, a flexibilidade e o respeito ao tempo de cada indivíduo foram considerados com atenção e cuidado.

Como condutora das atividades, procurei assumir o papel de mediadora, auxiliando no que era necessário, sem intervir demasiadamente nas produções que partiram das experiências que cada criança possuía a fim de criar um espaço lúdico que favorecesse a diversão sem perder de vista a aprendizagem. Com as atividades propostas busquei viabilizar a aprendizagem significativa por meio da vivência de diversas situações de ensino aprendizagem, tais como, criação e montagem de brinquedos e jogos pedagógicos com materiais recicláveis, confecção de desenhos e desenhos prontos para colorir, recorte e colagem, contação de histórias com a utilização de fantoches prontos ou produzidos pelas próprias crianças, montagem de enfeites para datas comemorativas, jogos, exploração de dinâmicas, rodas de leitura e atividades de musicalização. Procurei enfatizar o trabalho em equipe e tive a responsabilidade de resgatar regras básicas para o convívio social, dentre os quais destaco, o respeito à opinião e ao espaço do outro, a lida com as diferenças, o espírito esportivo e a importância de ajudar os companheiros.

A prática das oficinas teve como objetivo envolver a criança no seu processo de ensino-aprendizagem e desenvolver a sua socialização, criatividade, raciocínio, atenção, coordenação motora, noção de quantidade, cor e forma, imaginação, concentração, habilidade de leitura, interpretação e depreensão de textos e as capacidades de observar, ouvir e memorizar. Todas as proposições foram

elaboradas tendo em vista a necessidade de trabalhar a importância dos cuidados com o meio ambiente e com a vida em sociedade. Elas foram fundamentadas na ideia de que as experimentações auxiliam no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças e são alternativas que enriquecem a prática pedagógica. A apropriação de fatos concretos da cultura e do meio ambiente levada para o espaço educativo propicia a compreensão dos mesmos em sua multidisciplinaridade. Tendo em vista esse fato, lançando mão das oficinas lúdicas, procurei trabalhar a sucata como recurso didático, instrumento que envolve o pensamento artístico e permite a expressão da percepção de mundo de forma sensível, reflexiva e imaginativa, elementos que favorecem tanto o desenvolvimento integral quanto a aprendizagem significativa das crianças.

Segue a descrição das oficinas lúdicas e os registros correspondentes a elas.

JUSTIFICATIVA

Tendo em vista que a brincadeira é uma forma de expressão que permite à criança desenvolver diversas capacidades, tais como, raciocinar, descobrir, esperar, interagir, construir, imaginar, expressar, dentre outras, o estudo de caso deste trabalho foi desenvolvido por meio de oficinas lúdicas diversas que envolveram o processo de produção artística com a utilização de sucata. As atividades foram propostas de forma a trabalhar o potencial criativo e a sensibilização ecológica de cada criança. Nelas foram abordados valores essenciais às relações interpessoais, tais como, a relevância de auxiliar e dialogar com os outros, além da valorização do desenvolvimento artístico, cultural e ecológico de cada um. Desse modo, foram propostas ações que envolviam temas referentes às artes e as ciências ambientais, por meio da expressão da criatividade, da preservação do Meio Ambiente e da retomada de valores humanos. Nesse sentido, considero que o projeto de oficinas lúdicas com sucata possibilitou a construção de um espaço pedagógico em que foi possível reconstruir e ressignificar formas de agir e pensar por meio de propostas lúdicas que favoreceram o aprendizado e o desenvolvimento infantil.

O espaço de desenvolvimento da pesquisa é uma instituição privada, que é ambiente não escolar. Os sujeitos da pesquisa são os filhos e convidados dos associados da instituição.

Comecei a trabalhar na instituição, em que sou mediadora das oficinas, em fevereiro de 2010. De início senti insegurança, pois, apesar de sempre ter nutrido grande apreço por crianças, nunca havia realizado esse tipo de atividade. Para aguçar ainda mais o meu nervosismo e ansiedade, eu seria a única responsável por um grupo de crianças das mais variadas idades.

Criar, montar e inventar são processos que sempre me instigaram, mas até o momento não reservava espaço e tempo específicos para isso. Com o início do trabalho, senti necessidade de me organizar, tendo em vista facilitar a realização das oficinas, de modo a torná-las efetivas, e proporcionar atividades prazerosas que fossem verdadeiramente significativas para as crianças.

O principal objetivo do trabalho realizado é promover o desenvolvimento integral das crianças, dentro de um ambiente com propostas lúdicas e de cunho educativo, tendo em vista a relevância dos processos de socialização e criação em todos os âmbitos da vida. Quero trabalhar a arte por meio das oficinas e brincar com as possibilidades que ela oferece.

ESPAÇO DA PESQUISA:

A Associação dos Servidores do Banco Central (ASBAC) é um clube preocupado tanto com o lazer quanto com a cultura dos frequentadores. É um dos principais clubes de Brasília, localizado às margens do Lago Paranoá, que desenvolve atividades sociais, culturais, recreativas e esportivas para a promoção do bem estar e entretenimento dos associados, dependentes e visitantes.

As oficinas de sucata foram planejadas e propostas por mim visando aliar a prática pedagógica ao entretenimento. Crianças de diversas faixas etárias demonstraram significativo interesse no trabalho de arte com sucata que foi sendo aprimorado a partir das vivências.

Tendo em vista que o espaço de desenvolvimento da pesquisa é um ambiente não escolar, as atividades realizadas com as crianças encontram-se vinculadas a projetos lúdicos, que entretenham sem perder de vista a relevância da aprendizagem e da troca.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL: Analisar a influência das oficinas de sucata como recursos didáticos que favoreçam a aprendizagem significativa das crianças, aprimorando o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a capacidade de aprendizagem, considerando o processo de construção e reconstrução de conhecimentos e habilidades de cada faixa etária.
- Contribuir para a preservação do meio ambiente trabalhando valores e atitudes.
- Desenvolver a criatividade das crianças na transformação de sucata em arte.
- Propor experiências de ensino aprendizagem que viabilizem a participação dinâmica e interativa das crianças.
- Proporcionar a socialização das crianças por meio de oficinas que envolvam o trabalho em equipe.

PROBLEMA:

De que maneira as oficinas de artes podem provocar o público infantil de modo a instigá-lo a pensar na relevância de cuidar do meio ambiente, de interagir com o outro de maneira sadia e ousar em criações que nem eles mesmos consideram ser capazes de realizar? Para responder esta pergunta foram criadas as oficinas lúdicas.

AS OFICINAS LÚDICAS COM A SUCATA:

Os espaços de aprendizagem em que jogos e brincadeiras são utilizados como recursos didáticos tendo em vista o desenvolvimento integral e a aprendizagem significativa das crianças podem ser extremamente ricos. A fim de tornar as atividades lúdicas efetivas é imprescindível que educador se envolva em todas as etapas do processo educativo lançando mão de dinamismo, alegria,

carinho, criatividade, amor, muita disposição, atenção, cuidado, dentre outros elementos fundamentais.

A utilização da sucata como matéria prima na produção artística propicia a sua transformação em material didático pedagógico, sendo um recurso que motiva e permite a abordagem de conteúdos de maneira interdisciplinar. A fabricação de brinquedos estimula diversos aspectos favoráveis ao desenvolvimento e a aprendizagem, tais como, a percepção visual e tátil, a coordenação motora, a oralidade, a expressão corporal, a capacidade de ouvir e organizar, dentre outros. Trabalhar com sucata tem um gostinho especial, pois possibilita a transformação do olhar da criança acerca das coisas. A capacidade de imaginar, criar, descobrir e expressar os sentimentos se desenvolve quando uma criança torna-se capaz de enxergar em uma caixa de leite, por exemplo, um robô que sempre desejou ter como amigo fiel, aquele companheiro de aventuras que a acompanhará em tudo o que ela imaginar! Desse modo, o trabalho com a sucata permite o desenvolvimento e a exploração do potencial criativo de cada criança.

No projeto de oficina de brinquedos com recicláveis contei com a colaboração das crianças e seus familiares na coleta de diferentes tipos de sucata, tais como, papelão, jornal, latinhas, garrafas, palitos, embalagens em geral, tampinhas, material de escritório, dentre outros. A proposta da oficina era permitir que as próprias crianças fabricassem os seus brinquedos, contando sempre com a minha orientação e auxílio. Na oficina de sucata foi proposta tanto a criação livre e individual, considerando as vontades de cada criança, quanto produções coletivas direcionadas, mas nas quais as crianças também podiam dar o seu toque pessoal enriquecendo o trabalho em equipe. Uma solicitação constante das crianças era de levar as criações para casa, o que me deixava com uma sensação de dever cumprido ao perceber o brilho nos olhos dos pequenos realizados com aquilo que eles tinham sido capazes de fazer. Por mais que contassem com ajuda, as produções eram verdadeiramente feitas pelas crianças.

Tendo em vista que cada faixa etária precisa de atenções e cuidados específicos era necessário conhecer jogos e brincadeiras diferenciadas para promover a interação entre os participantes e favorecer o aprendizado e desenvolvimento pessoal. Para isso busquei em sites, blogs e revistas com conteúdos e atividades que pudessem nortear o meu trabalho nas oficinas,

adaptando experiências apresentadas à realidade da instituição em que trabalho. Seguem algumas atividades que foram propostas nas oficinas e me auxiliaram como educadora a refletir acerca de metodologias capazes de viabilizar a implementação de uma prática pedagógica efetiva.

Elementos comuns às oficinas lúdicas:

1. Antes de iniciar as oficinas, uma atividade de sensibilização era realizada para o entrosamento das crianças entre si e comigo;
2. Avaliação continuada do interesse das crianças nas atividades propostas, considerando a dispersão, a motivação, a alegria, o envolvimento e a participação de cada um (criança quietinha ou agitada demais é sinônimo de que algo não está funcionando bem!);
3. Crianças sugerem e pedem atividades para os próximos encontros, muitas vezes requisitando o espaço e o acompanhamento para a resolução de lições de casa passadas pela escola;
4. Produção coletiva de brinquedos e jogos pedagógicos que ficariam disponíveis para todos utilizarem (não sendo possível levar para casa, a menos que todos os envolvidos estejam de acordo);
5. Conciliação de diversas formas de expressão artística, tendo em vista as diferentes faixas etárias dos envolvidos. Enquanto alguns queriam desenhar outros solicitavam construir alguma coisa
6. Apresentação de modelos previamente elaborados, expostos de maneira que não impusesse um modelo rígido a ser seguido, e sim no sentido de nortear, sugerir uma maneira, dentre várias possibilidades existentes de utilizar a sucata.
7. Levantamento coletivo com as crianças do tema a ser abordado e alternativas metodológicas para o trabalho com sucata.

Oficina 1: Produção do jogo pedagógico Caixa-Encaixa

A descrição original do brinquedo estruturado é exposta da seguinte maneira:

APRESENTAÇÃO DO PRODUTO: Encaixa aqui, encaixa ali. Cada pecinha tem seu lugar. Bichinhos e estrelinhas, cada forma tem seu lugar certo para entrar no Caixa - Encaixa. Depois é só abrir cada portinha com sua chave e começar tudo de novo Caixa - Encaixa é uma divertida brincadeira que ajuda a desenvolver a percepção, o raciocínio lógico e a coordenação motora. Super completo com uma chave para cada portinha e 18 pecinhas diferentes.

O brinquedo sucata foi produzido com a utilização dos seguintes materiais: caixa de sabão em pó, papelão e papel laminado.

Os elementos de ligação e transformação utilizados foram: tesoura, cola branca e papel contact para dar maior firmeza à caixa e permitir uma maior vida útil ao brinquedo.

Conforme apresentado, a Caixa - Encaixa é um brinquedo que favorece o desenvolvimento da percepção, do raciocínio lógico e da coordenação motora. Levei três modelos desse brinquedo para propor a brincadeira e a sua confecção no espaço das oficinas. De imediato uma mãe, que era pedagoga responsável por uma turma de Educação Infantil, chegou interessada no brinquedo, querendo saber como ele tinha sido feito, se tinha dado muito trabalho confeccioná-lo e pediu para que juntas fizéssemos um para ela levar para a escola em que trabalhava. Fizemos o brinquedo que foi testado por várias crianças que estavam nas mesas.

Além de formas geométricas, a Caixa- Encaixa pode ser constituída por símbolos diversos, tal como estrela, sinal de operações matemáticas básicas como adição e subtração, animais, objetos, dentre outros. A escolha dos formatos, bem como a maneira de propor que a brincadeira aconteça vai depender do público alvo ao qual será destinado o brinquedo. Ao optar por formas geométricas tive em mente trabalhar com crianças de faixa etária média de três anos de idade, objetivando exercitar as suas capacidades motoras e cognitivas por meio do reconhecimento das seguintes formas geométricas: quadrado, triângulo, losango, retângulo, hexágono e círculo. Além disso, propus o trabalho com as cores por meio da pintura com tinta guache das formas geométricas constituintes do brinquedo. As crianças adoraram! Depois de pintadas as forminhas, para trabalhar o brinquedo com crianças maiores,

de quatro a seis anos de idade, propus uma gincana em que cada dupla deveria encaixar as peças das diferentes formas de uma determinada cor, sendo vencedora aquela que encaixasse a maior quantidade de peças da mesma cor no menor espaço de tempo. Após tentativas fracassadas de encaixar as peças, disputando espaço com o companheiro, foi interessante observar que as crianças procuraram otimizar a ação, dividindo a responsabilidade de quem encaixaria cada formato geométrico, sendo a atitude observada e copiada pela dupla oponente. Considero que a atividade propiciou momentos de diversão por meio de uma brincadeira que envolveu a tomada de consciência da necessidade de, em um trabalho em equipe, respeitar o espaço do outro, de modo a aproveitar a sua presença na divisão de tarefas tendo em vista o alcance dos objetivos.



Figura 04: Brinquedo Caixa-Encaixa

Fonte:

http://www.magazineluiza.com.br/produto/index_Produto.asp?Produto=1808277&linha=BR&Setor=JOMO&modelo=00



Figura 05: Brinquedo Caixa-Encaixa de sucata

Modelo proposto para trabalhar jogos pedagógicos nas oficinas lúdicas.

Autoria: Maíra Barbosa de Lima

Oficina 2: Contação de História – Fábula: A lebre e a tartaruga

As fábulas são histórias nas quais os personagens apresentam características humanas, tais como o pensar e o agir. Elas propagam normas de conduta humano no referente ao modo de expressar as emoções e sentimentos por meio da exposição de lições de moral. Nesse sentido, é possível considerar as fábulas como instrumentos que podem favorecer o processo educativo infantil, permitindo à criança se desenvolver por meio da compreensão de valores.

Separei a fábula “A lebre e a tartaruga”, fábula de Esopo recontada por Jean de La Fontaine, para trabalhar em uma oficina lúdica. Imprimi a fábula com desenhos e organizei uma roda de leitura em que primeiramente li a história para o grupo, assumindo o papel de todos os personagens. Em seguida propus a divisão dos papéis para que pudéssemos recontar a fábula do nosso próprio jeito. De início os olhos dos pequenos expressaram certo grau de desconfiança e receio. Expliquei que o importante não era seguir o que estava pronto, e sim que pudéssemos contar a história como a gente quisesse sem que estivesse errado. Todos foram se envolvendo na proposta, chegando no ponto de ser preciso acalmar os ânimos afoitos de quem estava doido para ser a lebre, a tartaruga e o maestro pica pau. Foi interessante observar, sem precisar questionar diretamente, aspectos que chamaram a atenção. Digo isso considerando que a passagem em que o Pica Pau é mencionado foi mínima, o que não impediu que ao citar o nome dele as crianças soltassem a famosa risada do passarinho! Foi muito divertido contar a história de forma adaptada, pois a contação de história se transformou em uma peça em que as crianças faziam uso de movimentos de expressão corporal para representar cada passagem.

Como segunda proposta de atividade, propus a construção de personagens por meio do uso da sucata. Os materiais utilizados foram: embalagem de enxaguador bucal, garrafa pet, e.v.a, pedaços de pluma, caixa de leite e embalagem de fermento. Os elementos de ligação e transformação utilizados foram: tesoura, cola de e.v.a, fita adesiva colorida, barbante e caneta de retroprojeter. Levei um modelo previamente preparado da lebre e da tartaruga, protagonistas da fábula. Foi tanta euforia que pessoas que não estavam participando da oficina chegaram mais perto para observar o que estava acontecendo, sendo que algumas se integraram às

atividades. Foi interessante observar que a maioria das crianças optou por fazer a lebre afirmando que: “ela é mais bonita!”, “é mais rápida, mesmo tendo perdido a corrida...a tartaruga teve sorte!”, “a lebre é mais esperta porque corre depressa e ainda vai descansar...”. Houve momentos em que as falas se misturavam, não sendo possível compreender as ideias de cada criança. Uma quantidade significativa optou por confeccionar a lebre ponderando que ela era mais legal, entretanto a tartaruga conquistou admiradores e foi confeccionada com muito capricho e dedicação. Algumas crianças optaram pela representação dos seus personagens por meio de desenhos e recorte e colagem. Segue a fábula e as fotos da oficina de produção com sucata.

A lebre e a tartaruga

Há muitos e muitos anos, no reino da bicharada, vinha uma lebre correndo pelo campo em disparada.

- Eu corro pra lá eu corro pra cá, eu corro pra lá eu corro pra cá, ninguém na floresta me pode vencer, pois igual a mim ninguém pode correr!

No entanto, nesse momento, andando bem sossegada, surgiu dona Tartaruga, caminhando pela estrada.

- Tralalá lá lá lá lá, lá vou eu devagarinho, carregando a minha casa, pelas curvas do caminho!

Mas a lebre era matreira, zombava da tartaruga, cantando dessa maneira:

Lá vem dona tartaruga, vem andando sossegada, vou sair da frente dela pra não ser atropelada!

Porém dona Tartaruga, não gostou da cantoria, pôs a cabeça de fora e berrou com valentia:

- Ora, deixe de ser prosa! Aposto a minha vida como hei de vencê-la numa corrida!

- Aceito o desafio. Amanhã bem cedinho, prometo vir encontrá-la, na curva do caminho.

E saiu em disparada, pra avisar a bicharada.

E assim, na manhã seguinte, bem cedo ao nascer do dia, lá estavam todos os bichos, a torcer com alegria!

O tigre de guarda chuva, o macaco de cartola, a cobra de saia e blusa e o sapo de camisola.

E em meio do entusiasmo e da alegria geral, rompeu a famosa banda do maestro picapau!

E a bicharada gritava numa encontida alegria, quando o macaco apitou, dando início a correria.

A lebre saiu correndo em tamanha disparada e ao fim de poucos instantes, sumiu na curva da estrada.

Entretanto a tartaruga, andava tão devagar, que os bichos em zombaria, começaram a cantar:

Lá vem dona tartaruga, vem andando sossegada, vou sair da frente dela pra não ser atropelada!

E a lebre, onde andará?

Ela que tanto correu, já devia estar de volta! Que foi que lhe aconteceu!

- Puxa, como estou cansada, porque fui correr assim. A tartaruga a essa hora, deve estar longe de mim. Sabem que mais? - Vou dormir enquanto espero por ela. Depois de correr um pouco, e passar a frente dela.

E a lebre adormeceu, tranquilamente a sonhar. Enquanto isso a tartaruga, foi passando devagar.

Todavia, horas mais tarde, a pobre lebre acordou e vendo a noite cair, apavorada ficou!

- Céus, já está anoitecendo, preciso sair correndo.

E sem pensar em outra coisa, foi saindo em disparada, quando ouviu soar ao longe, o canto da bicharada!

Salve a dona tartaruga, tartaruga destemida, deixou a lebre para trás e venceu a corrida!

Dona lebre só vivia a correr o dia inteiro, porém dona tartaruga, andando chegou primeiro!

E a lebre desapontada, afinal compreendeu esta bonita lição que a tartaruga lhe deu.

Não desdenhem dos fracos e as vezes é bom pensar!

"Nem sempre quem muito corre, é o primeiro a chegar".

Fonte: <<http://www.bibliotecaamanciobernardes.blogspot.com/>>



Figura 06: Brinquedo lebre de sucata.

Modelo proposto para trabalhar a fábula “A lebre e a tartaruga” nas oficinas lúdicas.

Autoria: Maíra Barbosa de Lima



Figura 07: Brinquedo tartaruga de sucata.

Modelo proposto para trabalhar a fábula “A lebre e a tartaruga” nas oficinas lúdicas.

Autoria: Luísa Barbosa de Lima



Figura 08: Brinquedo tartaruga de sucata.

Modelo proposto para trabalhar a fábula “A lebre e a tartaruga” nas oficinas lúdicas.

Autoria: Maíra Barbosa de Lima



Figura 09: Brinquedo lebre de sucata.

Modelo proposto para trabalhar a fábula “A lebre e a tartaruga” nas oficinas lúdicas.

Autoria: Maíra Barbosa de Lima



Figura 10: Brinquedo lebre de sucata.

Produção infantil da personagem lebre da fábula “A lebre e a tartaruga”.



Figura 11: Brinquedo lebre de sucata.

Produção infantil da personagem lebre da fábula “A lebre e a tartaruga”.



Figura 12: Brinquedo tartaruga de sucata.

Produção infantil da personagem tartaruga da fábula “A lebre e a tartaruga”.



Figura 13: Brinquedo tartaruga de sucata.

Produção infantil da personagem tartaruga da fábula “A lebre e a tartaruga”.



Figura 14: Brinquedo tartaruga de sucata.

Produção infantil da personagem tartaruga da fábula “A lebre e a tartaruga”.

Oficina 3: Atividades musicais por meio da música “Borboletinha”

Tendo em vista que a canção da borboletinha é bastante utilizada nas escolas de Educação Infantil, propus um trabalho de atividades musicais com as crianças no espaço das oficinas. Para iniciar questionei as crianças quais músicas elas conheciam que falavam dos animais. Mencionaram Bicharada, do grupo Os Saltimbancos, a cantiga infantil “a cobra não tem pé”, Meu Pintinho Amarelinho, O Rato, do grupo Palavra Cantada e a música da borboletinha.

“Borboletinha tá na cozinha

Fazendo chocolate para a madrinha

Poti, poti

Perna de pau

Olho de vidro

E nariz de pica-pau (pau, pau)”

Fonte: <<http://www.topmusicas.net/temas-infantis/borboletinha.htm>>

Tirei proveito da canção para perguntar quem gostava de chocolate e quem, assim como a borboletinha, era capaz de fazê-lo. A maioria expressou com muito ânimo que adorava chocolate, mas que só sabia mesmo comprar chocolate pronto da padaria e do mercado, sendo que uma ressaltou orgulhosa o fato de que os pais davam o dinheiro e ela ia sozinha comprar o doce.

Sugeri que fizéssemos uma borboleta questionando quais os materiais as crianças gostariam de utilizar para confeccionar a voadora. Rapidamente se manifestaram: “de algum material que voe!”. Princípios a atividade com algumas crianças desenhando suas borboletas em meio a paisagens, outras fazendo recorte e colagem com um molde grande feito em papelão, colando pedacinhos de caixa de ovo, outras lançando mão de rolos de papel higiênico e papel crepom. A diversidade de ideias e interesses resultou em uma rica variedade de borboletas, sendo todas confeccionadas com muita dedicação e carinho.

A lista básica de materiais utilizados foi constituída por: rolos de papel higiênico, rolos de papel toalha, pedaços de papelão, garrafa pet e pedaços de garrafa cortados, palitos de picolé, caixa de ovos.

A lista de elementos de ligação e transformação foi: cola branca, tesoura, fita adesiva colorida, papel laminado de cores variadas, caneta hidrocor, lápis de cor, barbante, caneta de retroprojektor, tinta guache, e.va.



Figura 15: Brinquedo borboleta de sucata.

Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”.



Figura 16: Brinquedo borboleta de sucata.

Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”.



Figura 17: Brinquedo borboleta de sucata.

Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”.



Figura 18: Brinquedo borboleta de sucata.

Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”.



Figura 19: Brinquedo borboleta de sucata.

Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”.



Figura 20: Brinquedo borboleta de sucata.

Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”.



Figura 21: Brinquedo borboleta de sucata.

Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”.



Figura 22: Pintura com tinta guache.

Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”.



Figura 23: Pintura com tinta guache.

Produção infantil da personagem borboleta da canção “Borboletinha”.

Oficina 4: Por que você ama quem ou o que você ama?

Abordar o valor que as crianças dão aos diversos seres que fazem parte da suas vidas é uma experiência que possibilita entrar no universo particular de cada uma. Saber quem ou o que é importante para elas e o que motiva essa significação me instigou a propor a presente dinâmica.

A sensibilização foi por meio do compartilhamento de opiniões: “eu amo a minha mãe”, “eu amo a minha avó”, “eu amo o meu pai”, “eu amo a minha tia”, “eu amo a tia de artes”...até eu fui mencionada na lista! E foi preciso um mencionar para que os outros aproveitassem o ensejo para declarar que também me amavam. Enquanto o foco eram as pessoas, cada criança expressava os sentimentos por alguém da família, geralmente os responsáveis por sua criação e educação. Afirmando isso, pois as justificativas do amor foram comuns: “eu amo fulano porque é ele quem cuida de mim”. Até que uma das falas expressou: “eu amo o meu cachorro”, sentimento contestado por algumas crianças que afirmaram que cachorro não era pessoa e ouviram como resposta: “mas é como se fosse porque é da família.” A partir disso teve início a bagunça: “eu amo a minha cama porque eu amo dormir”, “eu amo o meu caderno porque ele tem adesivo e a minha letra é linda!”, “eu amo a minha boneca porque ela é minha melhor amiga”, “eu amo a minha bola porque eu amo jogar bola”...Deixei que comentassem livremente até o momento em que interfeiri para dar sequência à atividade, tendo em vista a conservação do seu sentido. Propus que representássemos as nossas pessoas e coisas amadas por meio da sucata.

A lista básica de materiais utilizados foi: papel, caixa de leite, canudinho, rolo de papel higiênico, palitos de picolé, embalagens de maionese, potes de iogurte, pedaços de isopor, retalhos de tecidos, caixas, tampinhas.

Os elementos de ligação e transformação utilizados foram: pincel, tinta guache, fita adesiva colorida, tinta guache, barbante, cola branca, papel crepom, e.v.a, fita crepe.



Figura 24: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 25: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 26: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 27: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 28: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 29: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 30: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 31: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 32: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 33: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 34: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.



Figura 35: Oficina “por que você ama quem você ama?”

Produção infantil realizada a partir da proposta de expressar o amor por alguém especial na vida da criança.

ANÁLISE DOS RESULTADOS:

O trabalho proposto envolveu um conjunto de atividades em que as crianças foram estimuladas a produzir brinquedos, jogos pedagógicos, objetos variados capazes de lhes despertar interesse, por meio da utilização da sucata. Além disso, tiveram disponíveis materiais e recursos para pintura, desenho, recorte e colagem, rodas de leitura e dinâmicas que oportunizam a aprendizagem e o desenvolvimento por meio de brincadeiras. Desse modo, foi possível proporcionar e vivenciar junto a elas experiências que abordaram temas fundamentais ao desenvolvimento integral e à aprendizagem significativa, fundamentadas pelos propósitos presentes nos PCN's, tais como, a abordagem da Arte Educação e da temática transversal referente ao meio ambiente.

O uso da sucata como recurso didático apresentou resultados positivos, tendo em vista que as crianças se envolveram nas atividades propostas que abordaram temáticas relevantes à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil, conduzidas por meio de oficinas lúdicas. As crianças puderam reconhecer, avaliar e transformar a maneira de agir e pensar as relações sociais e com o meio ambiente. Diante dos resultados obtidos, é notável o alcance dos objetivos propostos, principalmente no que diz respeito a repercussão positiva das atividades na maneira das crianças interagirem umas com as outras, mostrando-se capazes de otimizar as suas produções por meio do trabalho em equipe.

CONCLUSÕES

O trabalho de artes com crianças propicia o desenvolvimento das capacidades de formação de conceitos, habilidade manual, imaginação e fantasia, e, conseqüentemente a realização de oficinas de sucata oportuniza o desenvolvimento do processo criativo, da autonomia, da capacidade de socialização, dentre outros aspectos.

As oficinas são momentos ricos de troca e interação que envolvem atividades concretas relacionadas a diferentes temas. O espaço contou com atividades que

envolveram o trabalho em equipe, o que propiciou a vivência de momentos de produção coletiva que contavam com a divisão de tarefas.

O trabalho com a música possibilita o uso do corpo como instrumento de expressão e comunicação. Diversas temáticas podem ser abordadas na prática musical de modo que as crianças se apropriam de saberes significativos de forma lúdica.

O trabalho de oficinas lúdicas demonstrou que a transformação do lixo em arte envolveu as crianças, despertando a criatividade e estimulando o imaginário, além do aprimoramento das capacidades de conviver e trabalhar em equipe. Por meio da brincadeira, foi feita a abordagem de temas importantes para o desenvolvimento e a aprendizagem infantil, oportunizando o trabalho do pensamento artístico, o que envolve sentimentos, emoções, e aprimora as capacidades de refletir e imaginar.

Tendo em vista que o local da pesquisa é um ambiente informal de ensino e que o papel que eu deveria desempenhar relaciona-se com o entretenimento de crianças de faixas etárias diversificadas, foi possível, e necessário, propor a realização de atividades diversificadas que permitiram o envolvimento com conteúdos de temáticas relevantes ao desenvolvimento e a aprendizagem infantil, sem a necessidade de cumprir em um prazo determinado conteúdos referentes ao currículo escolar. Isso favoreceu a flexibilização das metodologias adotadas, o que enriqueceu e tornou mais interessante a prática pedagógica.

Por meio de oficinas que propunham a transformação de sucata em arte, as crianças tiveram a oportunidade de aprender e se desenvolver por meio de brincadeiras, enquanto eu pude transformar a minha prática pedagógica por meio de reflexões acerca das experiências vividas, que permitiram amadurecer concepções e reorientá-las, tendo em vista o aprimoramento das capacidades do grupo e de cada criança em particular. As oficinas estimularam, tanto em mim quanto nas crianças, o desenvolvimento do pensamento criativo nos momentos de confeccionar produções artísticas.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS:

PARTE III

Concluída a graduação em Pedagogia, pretendo dar continuidade aos trabalhos com recicláveis. Quero aprofundar os estudos e aprimorar as técnicas de confecção de brinquedos, além de me aventurar na fabricação de objetos e adornos variados, voltados para o público infantil. Até o momento conversei por alto com alguns dirigentes da instituição em que atuo junto às crianças, mas tenho o intuito de pleitear diretamente o espaço trabalhando como coordenadora de oficinas de reciclagem. São apenas ideias que até o momento encontram-se dispersas, mas quando estruturadas podem ser de grande valia tanto para mim quanto para outros interessados na área.

Conforme mencionei anteriormente, desde antes de ingressar na Universidade de Brasília possuía uma quantidade significativa de alternativas a seguir dentro da própria área da educação. Os mecanismos de troca e aprendizado envolvendo os processos de interação pessoal são muito ricos e estão diretamente relacionados às transformações pelas quais passa o ser humano. Tenho em mente dar continuidade aos estudos por meio do mestrado, doutorado, especializações e até mesmo considero a possibilidade de fazer outra graduação, na área de serviço social e fonoaudiologia a fim de aprofundar os embasamentos teóricos e enriquecer aspectos referentes à prática por meio da continuidade da abordagem das vivências com as oficinas de artes.

Considero fundamental a vivência de todo o processo formativo da forma mais plena possível, o que significa ir além dos resultados, e viver cada etapa da vida tentando tirar o máximo de proveito de cada momento de estudo, trabalho e relacionamento com as pessoas. Carrego comigo que ninguém faz nada sozinho, portanto é imprescindível cuidar do outro de modo a significar a nossa existência da vida de cada pessoa. Por meio da continuidade de participação em projetos voluntários, pretendo conseguir fazer a minha parte.

REFERÊNCIAS:

Abbri – Associação Brasileira de Brinquedotecas. **Apenas brincando.** Disponível em:

<<http://www.brinquedoteca.org.br/si/site/0018001?idioma=portugues>>. Acesso: 12 março 2011.

ALMEIDA, Santos Ernany de. **Sucata, criança e escola: quando o saber e o prazer se entrelaçam.** Disponível em:

<<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1199>>. Acesso: 13 janeiro 2011.

AMORIM, Greice. **Cantinho Lúdico.** Disponível em: <<http://cantinholudicodagre.blogspot.com>>. Acesso: 28 maio 2011.

ASBAC - Associação dos Servidores do Banco Central. Disponível em: <<http://www.asbac.com.br>>. Acesso: 10 agosto 2010.

Biblioteca Erilda Célia Pereira - Escola Municipal Amâncio Bernardes. Disponível em: <<http://www.bibliotecaamanciobernardes.blogspot.com/>>. Acesso: 18 maio 2011.

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998. Volume 1: Introdução, p.21-79.

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998. Volume 2: Formação pessoal e social, p.21-25.

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Volume 3: Conhecimento de mundo., p.119-127.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 130p. P. 19-25.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Meio Ambiente** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. P. 180-189.

CASTRO, Yolanda. Aprender: **Para aprender e ensinar**. Disponível em: <<http://aprenderecia.blogspot.com>>. Acesso: 13 novembro 2010.

Cooperativa do Fitness. **Recreação – CDOF**. Disponível em: <<http://www.cdof.com.br/recrea10.htm>> Acesso em: 28 junho 2010.

CRISTO, Fachetti Karla Fabíola. **Tia Fabíola e Cia: No mundo encantado da educação, cultura e arte**. Disponível em: <<http://tiafabiolasonhomeu.blogspot.com>>. Acesso: 24 janeiro 2011.

Fábrica de Brinquedos. **Brincando de fazer brinquedos**. Disponível em: <<http://www.fabricadebrinquedos.com.br>>. Acesso: 24 maio 2011.

Fábulas e contos. Disponível em: <<http://www.fabulasecontos.com.br>>. Acesso: 01 novembro 2010.

FARIA, Ana C.; CUNHA, Ivan; FELIPE, Yone X. **Manual Prático para Elaboração de Monografias (Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações e Teses)**. São Paulo: USTJ, 2002.

FIGUEIREDO, Taicy de Ávila **Brincar, interagir, expressar e comunicar : um estudo a partir do teatro de bonecos na educação infantil**. 2009. 128p. Tese (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde). Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia – IP/UNB, Brasília. Páginas 3-5.

FONTE, Paty. **Projetos Pedagógicos Dinâmicos: “Pela paixão de educar e o desafio de inovar!”**. Disponível em:
<<http://www.projetospedagogicosdinamicos.com>>. Acesso em: 07 março 2010.

LAMARCA, Eunice. **Arte com Sucata**. Disponível em:
<<http://www.artecomsucata.com.br/principal.html>>. Acesso: 13 março 2010.

LEGAN, Lucia, **A escola sustentável: eco-alfabetizando pelo ambiente**, 2007. P.10-22.

MACHADO, Marcondes Marina. **O brinquedo-sucata e a criança: a importância do brincar. Atividades e materiais**. São Paulo: Loyola, 1994.

Ministério da Educação. **Portal do professor**. Disponível em:
<<http://portaldoprofessor.mec.gov.br>>. Acesso: 03 setembro 2010.

NETO, da Cunha Sales Francisco. **Sucata criativa**. Disponível em:
<<http://sucatacriativa.blogspot.com>>. Acesso: 19 dezembro 2010.

Núcleo dos Amigos da Infância e da Adolescência (NAIA). **Carta da Terra para crianças**. Disponível em: <<http://www.cartadaterra.com.br>>. Acesso em: 13 janeiro 2010.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O Pequeno Príncipe**. 48. Ed. Rio de Janeiro: Agir, 2006, p.10.

SASSÁ, Professor. **Professor Sassá**. Disponível em:
<<http://www.professorsassa.com.br>>. Acesso em: 20 fev. 2010.

SOUZA, Marcondes Clóvis de. **Sucatas.com**. Disponível em <<http://www.sucatas.com>>. Acesso: 27 outubro 2010.

SOUZA, Palhas Carolina de. **Atividades para Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Disponível em: <<http://cantinhodosaber.buscasulfluminense.com/>>. Acesso em: 02 fev. 2010.

Top Músicas. **Música Borboletinha de Temas Infantis**. Disponível em: <<http://www.topmusicas.net/temas-infantis/borboletinha.htm>>. Acesso: 27 abril 2011.

UNlrevista, vol. 1, nº2, abril 2006. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. São Leopoldo/RS: Brasil, Disponível em: <<http://www.miniweb.com.br/educadores/Artigos/PDF/vygotsky.pdf>>. Acesso: 06 abril 2011.

ANEXOS

ANEXO A - Planejamento de atividades de estágio

Início: 03/02/2010



Apresentação:

Dispostos em círculo, de modo que todos possam se ver, tem início a apresentação.

- Nesse momento será ressaltada a importância do nome de cada um. Relação com os Trapalhões → Didi deixa claro que tem nome e não gosta de ser chamado de “PSIT”.
- A importância do cuidado com apelidos que podem ser tanto afetuosos quanto ofensivos.

Para que todos se conheçam um pouco melhor, cada criança terá espaço para dizer algo que goste e algo que não goste. Em um segundo momento, será aberto espaço para a representação desses aspectos por meio de desenhos.

Dinâmica:

As músicas estarão presentes em todas as atividades realizadas. Os cds apresentados serão: Palavra Cantada - Cantigas de Roda, Os Saltimbancos, André Mehmarí - MPBaby Clube da Esquina, Xuxa - Segundo show da Xuxa, Ivete Sangalo e Saulo - A casa amarela, Leandro e Leonardo - Só para crianças, Chiclete com Banana – O essencial de Chiclete com Banana, Chiquititas.

Atividades realizadas: Pintura de desenhos prontos para colorir, confecção de desenhos próprios, recorte e colagem com uso de materiais variados.

Materiais necessários: Som, papel, lápis de cor, giz de cera, caneta hidrocor, cola e tesoura.

Após a primeira semana de exercícios, aparecem as primeiras dificuldades encontradas: Adaptar atividades as distintas faixas etárias das crianças participantes de forma que todos participem e gostem de estar no espaço da recreação.

Solução proposta: Disponibilização de oficinas variadas para despertar autonomia das crianças das mais variadas idades de forma que soltem a imaginação e a criatividade para colorir, recortar, colar, pintar, montar e criar de forma geral trabalhos diversos, além de jogos de raciocínio como tangran e quebra-cabeças.

Oficina de produção de brinquedos com materiais recicláveis: A proposta de oficina de arte e sucata foi planejada com o intuito de propiciar uma maior interação das crianças, principalmente as mais velhas, nas atividades. A maioria, desde pequeno, gosta de mexer com tinta e se sente satisfeito em poder levar para casa algo que tenha participado da produção.

Resultados obtidos: Muitas crianças chamavam os pais constantemente para acompanharem suas produções. Alguns pais começaram a sentar junto do grupo das crianças e participar de suas criações.

"Todas as artes contribuem para a maior de todas as artes, a arte de viver." Bertold Brecht

ANEXO B - Grande Lista de Sucata de A a Z (MACHADO, 1994, p.73-77)

Grande Lista de Sucata de A a Z

A

Adesivos
Alças de sacola
Algodão
Aparelhos domésticos
Arandelas
Argolas

Agulhas
Alfinetes
Anéis
Aramés
Areia
Aviamentos

B

Baldes furados
Bambus
Barbante
Benjamin
Bobinas de todo os tipo (fios, tecidos, máquinas de costura, papéis...)
Bolas
Bolinhas de isopor
Botões
Buchas

Bambolês
Bandejas (papelão, plástico, isopor...)
Bengalas
Bijuterias
Bolinhas de gude
Borrachas
Brinquedos inutilizados

C

Cabaças
Cadernos

Cabos de vassoura
Caixas de: brinquedo
Catupiry
chá "Weleda"
fio dental
fita K-7
fósforo
ovo
pasta de dente
Polenguinho
presentes
remédios
sabonetes
sapatos

Calendários
Canos
Carimbos

Canetas
Capas
Caroços de: abacate
melancia
pessego
uva...

73

Carteiras
Cartões (de época: Natal, Páscoa, aniversário...)

Cartolinas
Casca de nozes
Cestas
Chapas de raio-X
Chaveiros
Cigarreiras
Colheres de: brinquedo
metal
pau

Cascalho
Catálogos
Chapas de metal
Chapéus
Chaves
Cintas e cintos

Conchas
Copos plásticos
Cortiças

Confetes
Cordas
Cubos (quaisquer)

D

Dados
Dedais
Discos

Decalques
Dinheiro antigo
Dobradiças

E

Embalagens
Envelopes

Engradados
Escovas de: cabelo
dente
mamadeira
roupa
sapato...
Espumas e esponjas

Espelhos
Estoijos (de lápis, de maquiagem, médico-farmacêuticos...)
Estopa

Eucatex

F

Fantasia
Ferrolos
Fios (de ferro de passar, elétrico, encapados, metálicos...)
Fitas
Flores secas
Fôrmas e forminhas
Fraldas

Ferragens

Fitas K-7
Folhas
Fotografias (e seus negativos)
Frascos

74

G

Gamelas
Grades

Garrafas
Grampos

H

Hastes de óculos

I

Ímãs
Impressos (coloridos, com fotografias)
Instrumentos cirúrgico-odontológicos
Instrumentos musicais

Isopores

J

Jornais e seus encartes

K

L

Lanternas
Lãs

Lápis
Latas de: azeite
batata frita
cerveja
farinha
importados
Nescau
óleo
panetone
refrigerante
sorvete

Lata de manteiga (com tampa)
Linhas
Lustres

Lenços
Listas telefônicas

M

Malas e maletas

Manuais

75

Máscaras
Meias
Moedas

Medalhas
Miniaturas
Molduras

N

O

Óculos

Ovos de costura

P

Paina
Palha de milho

Palha da feira
Palitos de: comida chinesa
churrasco
dente
fósforo
sorvete

Panelas
Papéis (quaisquer, desde que limpos! — especialmente os de embrulho de presentes de Natal e de aniversário!!)
Papelões
Pastilhas
Pedras
Peneiras
Perucas
Plugs
Posters

Panfletos

Pastas de papéis, documentos, cartões
Parafusos
Penas
Percevejos
Pilões
Plumas

Pregadores

Potes de: bala
biscoito
creme de beleza

Pregos

Q

R

Raladores

Redes de: boneca
cabelo
pescar
deitar...

Réguas
Relógios
Revistas

Rendas
Retalhos de tecido
Rolhas

S

Sachês

Sacolas, sacos e saquinhos

76

Sarrafos
Sementes
Serragem
Solas

Sêlos
Serpentinas
Sisal

T

Tábuas de bater carne
Tampas de: caneta
 garrafa
 lata
 pasta de dente
 xampus
 vidro...

Tachinhas

Telas
Terra
Tigelas
Toquinhos de marcenaria
Tubos de: papelão
 plástico
 PVC

Telefones
Tiaras
Toalhas
Trincos

"Tupper-wares"

U

V

Varetas
Vassouras

Vasos
Velas

W

X

Y

Z

Zíperes

ANEXO C – Atividades lúdicas: venha brincar e aprender.

Venha brincar e aprender



Aos sábados e domingos, a ASBAC oferece uma programação toda especial para as crianças. Brincadeiras de cunho educativo, pinturas, desenhos, recorte e colagem, oficina de sucata e montagem de brinquedos com a recreadora infantil Maíra Barbosa. “O principal objetivo é promover o desenvolvimento integral das crianças, dentro de um ambiente com propostas lúdicas”, afirma. Das 11h às 15h na Varanda das Piscinas.