



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 12, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 12 - CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva** - Bernard Charlot

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.12.19>

Recebido em: **07/08/2020**

Aprovado em: **10/08/2020**

A GESTÃO EM SALA DE AULA NA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO CURRICULAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL; THE CLASSROOM MANAGEMENT EXPERIENCE ON CURRICULUM STAGE DURING EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL; LA GESTION DE CLASSE DANS LES PREMIÈRES ANNÉES DE L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL: RETOUR D'EXPERIENCE DUN STAGE OBLIGATOIRE.

WILVANIA CARVALHO DE SOUZA PAIVA
[HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-5229-9134](https://orcid.org/0000-0002-5229-9134)

EUNICE MARIA DA SILVA

RESUMO

Trata-se de um relato de experiências vivenciadas no Estágio Curricular do Curso de Pedagogia, desenvolvido nos anos Iniciais do Ensino Fundamental. Focaliza aspectos da gestão da sala de aula a partir da observação direta, escuta sensível e mediações pedagógicas em espaço escolar da rede pública de ensino do município de Paulo Afonso – BA. Furlani (2000); Certeau (2005); Freire (1983;1996); Gomes (2009) foram as principais referências na construção deste trabalho. Conclui-se que o tempo de estágio curricular supervisionado constituiu-se experiência relevante na formação dos profissionais em educação, sobretudo no que diz respeito à gestão da sala de aula, às tomadas de decisões com vistas à criação de ambiente e situações de aprendizagem significativas.

SUMMARY

It is about a reporting of lived experiences in the period of the Curriculum Stage of the Pedagogy Course, developed in the early years of Elementary School. It focuses on classroom management aspects by the straight observation, sensible listening and pedagogical mediations of a public system school space at the municipality of Paulo Afonso – BA. Furlani (2000), Certeau (2005); Freire (1983;1996); Gomes (2009) they were the main references on the craft of this work. It is concluded that the period of curriculum stage supervised constitutes relevant experience over the training of educational professionals, especially in what concerns classroom management, the taking of decisions regarding the environment creation and situations of significantly learning.

RÉSUMÉ

Il s'agit d'un retour d'expérience provenant d'un travail de stage obligatoire dans la filière Pédagogie, axé sur les premières années de l'Enseignement Fondamental. Cet article se focalise sur les aspects de gestion de classes à partir de l'observation directe, l'écoute sensible et les médiations pédagogiques dans des écoles publiques de la ville de Paulo Afonso, État de Bahia, Brésil. Les principales références lors de la construction de cet travail ont été: Furlani (2000), Certeau (2005); Freire (1983;1996) et Gomes (2009). Nous en concluons que le stage supervisant constitue expérience pertinent à la formation des professionnels d'enseignement, surtout en ce qui concerne la gestion de classe, les prises de décision en vue de la construction du cadre pédagogique, ainsi que les situations d'apprentissage significatives.

INTRODUÇÃO

O Estágio Curricular no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) é desenvolvido no intervalo letivo do V ao VII semestre, dentro dos componentes curriculares de Pesquisa e Estágio I, II e III (PEI, PEII, PEIII). Em PEI, iniciam-se processos de investigação e conhecimento da realidade para a elaboração e execução de projetos de intervenção em contextos Não Escolares. Por sua vez, em PEII, as investigações e intervenções tomam como objeto a realidade do campo da Educação Infantil. Por fim, PEIII focaliza a organização do trabalho pedagógico e projetos de intervenção nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim sendo, deve-se compreender que o Estágio Curricular é um percurso obrigatório do Curso de Pedagogia que norteia os saberes teóricos e práticos, que deve subsidiar a formação docente no exercício das práticas pedagógicas, considerando o contexto social, cultural, econômico e real dos sujeitos envolvidos. Portanto, é de caráter formativo, sendo uma atividade a ser integralizada pelos estudantes, caracterizada como um ato educativo orientado e supervisionado (UNEB/CONSEPE Nº 2.016/2019).

Partindo desse contexto, o presente trabalho tem como objetivo descrever um conjunto de experiências, com ênfase na gestão em sala de aula, que incluem tomadas de decisões e organização de situações e ambientes de aprendizagem de estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, evidenciando, ainda, a importância da experiência de Estágio Curricular na formação acadêmica para a docência.

O interesse pelo tema gestão em sala de aula emerge das discussões, ao longo da graduação, acerca de pelo menos três de suas grandes dimensões: o trabalho com o conhecimento, a organização da coletividade e o relacionamento interpessoal. Como um prolongamento da gestão escolar, a gestão em sala de aula pressupõe a criação de um ambiente, no qual, possam ser produzidas, manifestadas e experimentadas ações comprometidas com os interesses coletivos.

Nessa direção, vários estudos, a exemplo de Freire (1983;1996); Furlani (2000); e Gomes (2009) apontam para a complexidade dos fazeres docentes que colocam o professor frente ao desafio de gerir situações didático-pedagógicas que incluem planejamento e execução de atividades, administração de tempos e modos de aprender, gerenciamento de interações e conflitos relacionais, além da gestão dos conteúdos de ensinagem[1] e dos feedbacks dos processos avaliativos.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

As experiências relatadas neste trabalho fundamentam-se nas atividades realizadas no componente curricular de Pesquisa e Estágio III, isto é, no contexto educativo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, perfazendo um total de 100 horas de estágio, distribuídas entre as etapas de observação, coparticipação e regência. Desse modo, no período da observação ocorreram os primeiros contatos da estagiária com as professoras e estudantes para apreender e acompanhar a dinâmica do grupo sem a participação efetiva nas atividades didáticas; na coparticipação foi possível realizar diversas atividades com os estudantes em sala, em regime de colaboração entre a estagiária e as docentes; a regência caracteriza-se como momento crucial, sendo requerido que a estagiária coloque em prática os saberes da docência que foram construídos ao longo do percurso acadêmico, sobretudo no que diz respeito ao gerenciamento, articulação e desenvolvimento das ações pedagógicas planejadas, a partir das demandas de aprendizagem que emergem da realidade dos estudantes.

O local do Estágio Curricular foi a Escola Casa da Criança 01, situada no Município de Paulo Afonso – BA, que atende alunos de baixo poder aquisitivo, inclusive, de municípios circunvizinhos. A escola selecionada integra a rede pública de ensino municipal, sendo este um dos critérios para a

sua escolha, pois, conforme as orientações da Resolução UNEB/CONSEPE N° 2.016/2019, os estágios devem ser realizados, prioritariamente, nas redes públicas, instituições e organizações da sociedade civil sem fins lucrativos.

Os principais sujeitos envolvidos nas experiências relatadas foram 39 alunos, regularmente matriculados no segundo e terceiro anos do Ensino Fundamental, quatro professoras e uma cuidadora. Vale dizer que alguns estudantes matriculados cumpriam medidas socioeducativas, sendo muito frequente a presença de viaturas policiais na instituição, sobretudo no período noturno, evidenciando certa tensão no cotidiano escolar.

Considerando que os estudos descritivos são amplamente usados na educação e nas ciências comportamentais, o objetivo primordial deste relato de experiência é a descrição de situações vivenciadas no Estágio Curricular, com foco na gestão em sala de aula. É oportuno salientar que o valor da natureza descritiva, assumida neste trabalho, baseia-se na premissa de que as situações podem ser enfrentadas e as práticas melhoradas por meio da observação objetiva e minuciosa, da análise e da descrição (MOREIRA & CALEFFE, 2006).

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E CONTEXTO DA GESTÃO EM SALA DE AULA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A discussão da gestão da sala de aula surge a partir da nova perspectiva pedagógica a do professor como gestor. Ela traz subsídios que envolvem teorias e práticas relacionadas à construção da ensinagem. Para tanto, esse novo olhar pedagógico evidencia o docente como mediador do conhecimento, trazendo também a responsabilidade de gerir todo o espaço sala de aula.

Nessa perspectiva, os anos escolares iniciais constituem-se mão de via dupla: o professor proporciona um ambiente profícuo e a escola como um todo, dar suporte para que este ambiente alcance os espaços para além da sala de aula, gerando nos alunos conhecimentos específicos e relevantes para o seu nível intelectual. No entanto, o professor precisa conhecer a realidade dos seus alunos e levá-los a buscar o aperfeiçoamento de tudo o que lhe está sendo apresentado. Em outras palavras, o docente precisa ser gestor do processo de conhecer.

Sendo assim, a gestão do conhecimento, ou seja, dos saberes docentes fala de uma pedagogia metódica (FREIRE, 1996), que exige do professor uma criticidade objetiva dos fatores que emergem a construção dos múltiplos desenvolvimentos do ensino-aprendizagem.

Portanto, para promover a gestão do conhecimento nos anos iniciais, o professor precisa estar à frente do seu tempo, sempre reinventando estratégias de ensinagem, resignificando os conceitos de alfabetização e letramento. Sobre o conceito de alfabetização pode-se dizer, de modo abrangente, que se trata do processo de aprendizagem de representação de sons da fala, mais precisamente, é como transformamos o som da fala “fonemas” em letras ou “grafemas”. Já o processo de letramento caracteriza-se pelo desenvolvimento da habilidade de uso da leitura e da escrita.

Para Segundo Soares (2004, p.25), alfabetização e letramento

não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonemagrafema, isto é, em dependência da alfabetização.

Considerando o que já foi exposto neste texto, para além de ensinar o estudante a ler e a escrever, uma das principais competências do professor gestor nos anos iniciais do Ensino Fundamental é estimular o desejo de continuar lendo, ser um leitor, interpretar suas próprias histórias, números, natureza, espaços geográficos, dentre outros conceitos, e a organização do ambiente de aprendizagem que são cruciais para um processo de alfabetização satisfatório.

Voltando o olhar para a prática docente na escola onde foi realizado o estágio, durante as observações na turma do 3º ano, foi notório perceber que as professoras não estavam muito interessadas em gerenciar o tempo e o espaço da sala de aula. Sempre cansadas, relatavam em suas falas que estava muito difícil ser educador do século XXI; que os alunos já não eram como os de antigamente. Todavia, percebia-se que não era somente a evolução dos alunos desse século, mas também a didática das docentes que permanecia a mesma de muitos anos atrás, ultrapassada para os estudantes do século XXI. Não pareciam motivadas e não apresentavam propostas intencionais de ensinagem.

Se compararmos os processos metodológicos ou didáticos das docentes com as teorias discutidas pelos autores de referência que defendem uma educação lúdica, mediadora e libertadora, temos um choque de realidade. Falar desses aspectos é evidenciar a necessidade de um conjunto de habilidades e aguçado senso de responsabilidade, indispensáveis para o enfrentamento dos desafios contemporâneos, da história dos sujeitos, dos tempos de aprendizagem, do espaço escolar, da relação professor-aluno, aluno-professor e conteúdo. Sem essa clareza de função, as professoras não conseguem gerenciar as demandas da sala de aula.

Durante as observações foi possível notar que a metodologia utilizada pelas professoras era muito distante daquilo que elas apresentavam em seus planos de aula, evidenciando, desse modo, certa limitação no cumprimento das metas estabelecidas. As turmas em questão eram superlotadas e os alunos ofereciam muita resistência às exortações quanto ao barulho e recorrentes conflitos na relação com os colegas e realização das atividades. Inúmeras vezes as professoras precisavam da ajuda de terceiros, a exemplo da direção. Era fácil notar, também, que as professoras confundiam autoridade com autoritarismo, e essa confusão de entendimento prático dificultava ainda mais o relacionamento com os alunos, pois, o autoritarismo fala de repreensão, de poder central, onde somente o professor tem voz, estabelecendo dentro da sala de aula uma pedagogia da opressão (FREIRE, 1983). Entretanto, autoridade, fala de competência, respeito, conquista. Isso implica dizer que falar de autoridade docente é destacar a responsabilidade que o próprio professor tem em garantir o aperfeiçoamento no que se refere a sua formação, para que haja reconhecimento da sua faculdade técnica de ministrar, mediar e gerenciar os processos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos educacionais. Portanto “a segurança que a autoridade docente se move implica [...] na sua competência profissional” (FREIRE, 1996, p.91). E falar de postura profissional, requer realmente que o professor compreenda que ele é o adulto da relação e que precisa gerenciar as situações conflituosas com maturidade.

Nesta concepção, o professor exerce a autoridade que lhe é atribuída para o desempenho dos papéis que facilitam um clima de negociação normal – isto é, com conflitos – dentro do qual o poder do aluno pode ser exercido de forma que haja influências mútuas (FURLANI, 2000, p.37).

Com isso, fica claro que a autoridade não se desassocia do ato de ensinar, pelo contrário, ela faz parte do “ser docente”. Já o autoritarismo, pode até se enquadrar no militarismo, mas nunca em uma sala de aula.

Na sequência, voltando para as observações das turmas, a relação de respeito entre os alunos e os professores já estava fora do limite suportável. Não eram somente as professoras que se queixavam do comportamento dos alunos, mas, os alunos também reclamavam do modo como as docentes se portavam frente à classe. Nesse período de escuta, foi possível registrar a seguinte fala de um dos alunos: “*A professora A, é burra! Todo dia passa a mesma coisa[2]*”.

Analisando a fala do aluno, pode-se chamar a atenção para pelo menos dois aspectos: o primeiro é que a professora citada já não gozava do respeito e admiração do aluno, o que tornava sem efeito qualquer tentativa em mantê-lo em sala de aula; e o segundo é que o aluno já estava cansado da estratégia metodológica demasiadamente repetitiva. É oportuno, também, falar que as professoras frequentemente se dirigiam aos alunos com palavras ofensivas. Em uma aula de matemática, a

professora A se reportou ao aluno da seguinte forma: “*você é burro! Tirou zero na prova, vai repetir de ano, vai ficar igual a sua família, você sabe que eu sei que sua família não presta e você vai ficar igual a eles*”. Essa fala provocou uma reação muito forte nos alunos, sendo rebatida com as seguintes falas: “*preconceituosa! Eu amo minha família do jeito que ela é! Você que é burra!*”. Diante desses conflitos, fica bastante claro que a professora perdeu a autoridade do ser docente, perdeu a autoridade de gerir em sala de aula, de ser o adulto da relação, de cativar os alunos para aquilo que se proclama como pedagogia afetiva, acolhedora. O que se pode observar, também, é que a sala de aula se transformou em um ambiente de disputa de egos, ou seja, naquela situação se estabeleceu um duelo: quem ofende mais, a professora ou aluno?

O trabalho pedagógico em sala de aula envolve o gerenciamento com pessoas com vistas a incentivar a expressão do melhor delas, provocar desejos de aprender a aprender, lidar com resistências, afastamentos e desinteresses. É muito interessante, também, ressaltar que as docentes iniciavam as aulas com alguns rituais religiosos, mas os estudantes se mostravam indiferentes e alguns se recusavam a participar daquele momento. Apesar das insatisfações declaradas, as professoras eram irredutíveis quanto à obrigação de todos os alunos, sem exceção, rezarem. “[...] historicamente o autoritarismo é facilmente associado a um contexto educacional, seja a educação religiosa ou militar que foi adotada, por muito tempo, no trabalho pedagógico” (FURLANI, 2000, p. 34).

Logo, fica fácil perceber a urgente necessidade de entender o lugar da autoridade no contexto educacional, sobretudo no que diz respeito aos processos e procedimentos das relações que envolvem o educador e o educando. Portanto, quando a autoridade encontra o lugar devido nessa relação pedagógica, o professor consegue desempenhar com segurança a sua função de mediador do processo de ensino/aprendizagem que o encaminha ao desenvolvimento de procedimentos democráticos nas interações didático-pedagógicas, que, por consequência, reforçam o comprometimento e a responsabilidade que o professor tem ao gerir o espaço sala de aula, requerendo maturidade e competência profissional.

ENTRE LIMITES E POSSIBILIDADES NA GESTÃO EM SALA DE AULA

A agressividade nas relações que ocorrem nos espaços educativos tem se tornado lugar comum, vez que as crianças e os adolescentes têm enfrentado uma série de transformações físicas e psicológicas e que muitas vezes estão relacionadas a modernidade deste século. Essas transformações interferem diretamente no comportamento frente às situações vivenciadas por elas, seja financeira, familiar ou social.

Pode-se dizer, então, que a escola é a entrada para a sociedade, onde as crianças e jovens encontram seus primeiros pares, desenvolvem relações emocionais e afetivas, antipatias, competições, entre outros sentimentos, desencadeando, com frequência, comportamentos agressivos frente a situações, nas quais, não conseguem lidar com a baixa resistência a frustração; costumeiramente agredem, verbalmente e/ou fisicamente, professores e colegas de classe. Isso acontece, também, porque as crianças entram cada vez mais cedo nas instituições escolares e, por sua vez, constroem suas personalidades a partir das visões e experiências com outros indivíduos; passam mais tempo com os colegas da escola e se distanciam cada vez mais do contexto familiar.

Para Tiba (1996, p.79), “a educação escapou ao controle da família porque, desde pequena a criança já recebe influências da escola, dos amigos, da televisão e da internet”. Esse cenário é propício para o aumento da agressividade e esta interfere diretamente na prática pedagógica das professoras, uma vez que desestabiliza a rotina da sala de aula e afronta as regras escolares. “[...] a agressividade humana surge associada à [...] capacidade ou prejuízo ou destruições, materiais ou morais, a outra pessoa ou a si mesmo [...]” (ABREU, 1998, p.133).

Ainda durante a observação, em uma das aulas de Língua Português, dois alunos começaram a discutir. Estavam muito hostis e irredutíveis. A professora, por sua vez, olhou para a estagiária e disse que não era pra fazer nada, pois, não se tratava apenas de um enfrentamento corporal, que os

alunos eram bastante agressivos e que não adiantariam tentativas de intervenções. Após alguns minutos, duas alunas também partiram para as agressões verbais, e a professora insistiu novamente dizendo que era para a estagiária ignorar aquela situação.

Diante disso, foi possível identificar o contexto complexo que a escola e as professoras daquela turma estavam vivenciando. Foram inúteis as tentativas de alterar o posicionamento da professora frente às situações presenciadas (as agressões verbais e físicas). Ao ser questionada sobre o motivo da sua decisão de não interferir, ela relatou: *“por diversas vezes tentei interferir, mas, foram tentativas frustradas; cheguei a me machucar; já chamamos os pais, fizemos reunião com a direção, mas o índice de violência nesta turma é muito grande”*.

Notoriamente, as professoras não conseguiam manter uma relação pedagógica com os alunos e, da mesma forma, os alunos também não conseguiam êxito na relação aproximativa alunos-professoras. Consequentemente, havia uma gestão em sala de aula frágil, com papéis confusos, distorcidos, ou seja, os alunos tomavam decisões nas situações problemas e as professoras recuavam por medo de tomarem para si a responsabilidade de garantir as condições mínimas de organização do ambiente para a ocorrência da aula.

O clima organizacional da sala de aula era bastante hostil. Todos os dias os discentes já chegavam prontos para ofender as professoras. De acordo com o relato da docente A, alguns pais eram informados sobre as situações, mas não havia nenhum posicionamento. Os pais alegavam que *“não sabiam o que fazer; que esses tipos de comportamentos também aconteciam em suas residências”*.

Todavia, se a família não consegue administrar tais comportamentos, é necessário que aconteça uma intervenção maior. Segundo Tiba (1996, p.179), *“um desrespeito aos pais pode ser relevado, aos professores já implica em advertência, e às autoridades sociais, há punição”*.

O que se pode, então, afirmar é que a escola, sobretudo as professoras que convivem diretamente com os discentes, não recebem formação acadêmica para o gerenciamento desses conflitos, fazendo-se necessária e evidente uma formação continuada que esclareça e discuta diretamente a indisciplina e os comportamentos agressivos no contexto escolar, especialmente em sala de aula, que possa qualificar a gestão em sala de aula como ação intencional que esteja atenta às movimentações na didática, no tempo pedagógico, no espaço de aprendizagem, sobretudo na autoridade docente.

No dizer de Gomes (2009, p.239),

a educação escolar não é possível sem a definição e a imposição de um conjunto de regras que devem ser respeitadas. É preciso que os alunos adquiram certos valores, certas crenças, certos hábitos, certas atitudes. Cumprindo um mandato social, o professor deve atuar no sentido de levá-los a respeitar certas regras. Na prática, este objetivo pressupõe e exige que o professor tenha autoridade.

Quando os professores perdem a autoridade, os alunos tomam para si o direito de definir suas próprias regras, surgindo como o adulto da relação, se impondo, autoritariamente, diante das professoras.

Durante o período de coparticipação, a escola sugeriu que as professoras propusessem atividades lúdicas para os alunos, uma vez que estavam se preparando para comemorar a data 12 de outubro, o “Dia das Crianças”. As professoras aceitaram o pedido da coordenação, mas, não saiu como o esperado. As crianças continuavam irredutíveis, não sabiam estabelecer uma aproximação com as atividades lúdicas, pois já estavam sistematicamente acostumados com a rotina da sala de aula, sem movimentos, sem conteúdo que elevassem seu nível de raciocínio e movimentações corporais. Durante todas as atividades realizadas, agressões físicas e verbais ocorreram.

No último dia de coparticipação houve um enorme susto: as crianças tentaram quebrar o portão da escola na hora do intervalo. Na condição de estagiária, a primeira medida foi chamar a vice-diretora,

mas, a mesma informou que naquele momento não sabia o que fazer, pois não teria como expulsar todos os alunos e que faria uma reunião com o Conselho de Classe para decidirem como procederiam em relação à agressividade da turma, uma vez que estavam sem o apoio familiar. Nesse dia foi muito desafiador colocá-los dentro da sala de aula e acalmá-los, considerando que o nível de estresse estava elevado, tanto para os estudantes, quanto para as docentes. As crianças já estavam acostumadas com a falta de limites, sem nenhuma intervenção firme e definitiva e as professoras, por sua vez, só estavam esperando que o ano chegasse ao fim, para descansarem nas tão almejadas e justas férias.

Contudo, sabemos que a disciplina escolar não estabelece um diário de proposta para enfrentar os diversos tipos de comportamentos dos alunos, mas que é necessário fazer um levantamento dos maiores problemas, para que haja um enfrentamento conforme suas especificidades, principalmente nos casos de agressividade, pois, demandava uma intervenção emergencial.

Para isso é preciso, sempre que possível, antecipar-se ao aparecimento de problemas e só em último caso reparar os que inevitavelmente tiverem surgido, seja por causa da própria situação de ensino seja por fatores alheio à dinâmica escolar (GOTZENS, 2003, p. 22).

Diante de tudo que o que foi relatado, não foi possível garantir as condições pedagógicas mínimas para a continuidade do estágio na turma do 3º ano, sendo indicado pela orientação do Estágio Curricular o remanejamento para a turma do 2º ano, com um número menor de alunos e duas professoras.

DIMENSÃO PRÁTICA DA GESTÃO EM SALA DE AULA

Iniciar uma gestão em sala de aula demanda do profissional da educação, neste caso o professor, conhecer a história e os fundamentos das disciplinas, que garantem um maior aproveitamento na realização de atividades propostas para os discentes, lançando o olhar para ampliar a visão do que fazer e do ser no cotidiano pedagógico.

A reflexão sobre a prática é um momento crucial para o desenvolvimento dos futuros trabalhos educacionais. Conforme diz Freire (1996, p.44), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Com isso, fica bastante evidente que o professor precisa estar sempre verificando e reelaborando seu planejamento e suas estratégias de ensinagem.

E, foi neste contexto que ao entrar na turma do 2º ano do Ensino Fundamental, observou-se a estratégia didática e a dinâmica pedagógica das professoras. No primeiro momento, também foi possível levantar dados sobre aspectos característicos da turma. Nesse cenário, se fez necessário realizar um trabalho diagnóstico com os alunos, a fim de identificar o nível de compreensão dos discentes acerca dos conteúdos previstos para aquele período letivo, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacional (PCN's 1º ao 5º ano).

Nessa ocasião, também foi necessário fazer um breve reconhecimento do espaço físico da sala de aula. Uma vez que, a sala de aula como espaço se realiza enquanto vivenciado.

Contudo, é necessário definirmos o conceito de espaço. Para tanto, tomamos como referência os constructos teóricos de Michel de Certeau (2005), Craidy e Kaercher (1998).

Para Certeau (2005, p.201-203),

[...] o espaço é um cruzamento de móveis... É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais, ou de proximidades contratuais.

Ao tomarmos de empréstimo a noção de espaço de Certeau, estamos concordando que é a atividade

que qualifica o espaço (CERTEAU, 2005). Isso pode parecer sem muita importância, mas muda tudo quando decidimos pensar a sala de aula como um lugar de ensinagem, mediado na e pela gestão da aprendizagem. É importante especificar que uma sala de aula bem estruturada, decorre de um bom preparo físico, epistemológico e curricular.

Segundo Craidy e Kaercher (1998, p.65), “com relação à organização dos espaços internos das salas é fundamental partimos do entendimento de que este espaço não pode ser visto como um pano de fundo e sim como parte integrante da ação pedagógica [...]”.

Foi pensando em todas essas particularidades que se manteve uma aproximação entre a teoria e a prática para elucidar com mais precisão o trabalho pedagógico, o qual proporcionou resultado eficaz e satisfatório.

A regência no estágio ocorreu ao longo de duas semanas. Na primeira semana foram elaboradas atividades que mexeram com a rotina das crianças, ou seja, as crianças estavam presas ao quadro e ao caderno. Por não haver atividades lúdicas, então, todas as atividades da primeira semana envolviam pesquisas, recortes e colagens, que foi possível movimentar as crianças em grupos diferentes.

No primeiro dia houve resistência dos alunos para a realização dessas atividades. Foram planejadas atividades em grupos e a turma sugeriu que fossem em dupla ou individual. Na negociação didática, tanto os estudantes quanto a estagiária regente puderam apresentar os argumentos para justificarem seus posicionamentos. Um dos pontos altos desse momento foi a criação de um ambiente de confiança e respeito, sempre garantido o direito a vez e a voz de todos. Entretanto, também foi deixado claro que após as discussões e definição dos procedimentos mais adequados, todos se comprometeriam a decisão e realização das atividades. Desse modo, a mediação didática considerou dimensões da relação afetiva entre alunos-conteúdo-estagiária, além do lugar da autoridade docente na gestão em sala de aula.

Diante desse posicionamento, Furlani (2000, p. 37) esclarece que,

nesta concepção, o professor exerce a autoridade que lhe é atribuída para o desempenho dos papéis que facilitam um clima de negociação normal – isto é, com conflitos – dentro do qual o poder do aluno pode ser exercido de forma que haja influências mútuas.

Durante toda a regência, as crianças foram provocadas para interagirem com todas as disciplinas, de maneira significativa. Essa interação era estabelecida por meio de debates pedagogicamente mediados, a fim de capturar aquilo que foi compreendido e o modo como expressavam o aprendido por elas.

Com base nos vários conteúdos propostos pelos PCN's dos anos iniciais foram trabalhados no período de regência, dois temas transversais que acompanharam todas as atividades: o primeiro foi a ética que engloba respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade; o segundo tema foi saúde, que está presente nas relações com o meio físico, social e cultural, implicando, sobretudo, no consumismo desenfreado, a desnutrição e estilos de vida pessoal.

Para o trabalho com ludicidade, primeiramente foram levantadas junto às docentes da turma, quais eram as brincadeiras que os alunos gostavam de realizar durante o recreio. Ela disse que não deixava as crianças saírem da sala de aula. Essa proibição de sair para brincar refletia num desânimo e apatia visíveis das crianças. Ficavam sentadas na maior parte do recreio; os meninos brincavam de cartas e as meninas ficavam apenas conversando.

Foi aí que resolvi convidar a todos para brincarem de Adoleta[3]. No primeiro momento, somente as meninas aceitaram o convite; após uns 10 minutos, os meninos foram se aproximando. Quando dei conta da situação, estavam todos em um círculo enorme brincando de Adoleta. Foi uma experiência muito interessante! Depois disso, todos os dias eles queriam repetir a brincadeira.

Na segunda semana de regência, propus outras brincadeiras: trazendo elásticos, músicas de roda, sugerindo também que brincassem de pega-pega, futebol, bambolê entre outras. Uma das crianças, na hora do pega-pega, se sentiu tonta e me disse o seguinte: *“professora vou descansar um pouquinho, não sou acostumada correr, estou me sentindo um pouco tonta”*. Aquilo me deixou um pouco perplexa, crianças sem condicionamento físico, recolhidas dentro de uma sala de aula. Após cada brincadeira, os alunos me abraçavam e diziam: *“Professora amo você! Nunca nenhuma professora deixou a gente brincar de correr, de queimada. A senhora é nota dez!”*.

Para Barbosa (1998, p.57),

é importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que mais lhes chamam mais atenção, em que momentos do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para que a estruturação espaço-temporal tenha significado.

Para garantir uma aprendizagem mais leve e dinâmica com a participação das crianças, é essencial que a didática seja extremamente pensada e articulada. Foi possível constatar que as crianças, por sua vez, não exercitavam a autonomia para escolherem suas brincadeiras.

Por fim, para encerrar o estágio supervisionado, foi realizado um piquenique de frutas com as participações das crianças e professoras, mostrando o quanto é saborosa uma alimentação saudável com alimentos que fornecem energia para o corpo humano. Nesse momento, também foi realizada a entrega de lembrancinhas para as crianças e os agradecimentos às professoras e a direção da escola.

CONSIDERAÇÕES

Do percurso inicial até ao momento final deste trabalho se mantém clara a intenção de problematizar aspectos da gestão em sala de aula no Estágio Curricular do Curso de Pedagogia. Essa gestão envolve tomada de decisão e encaminhamentos de situações relacionadas à aprendizagem, a conduta e a interação. Esta visão possibilita uma aproximação concreta com a dinâmica da sala de aula como um espaço mobilizado, mediado e praticado pela ensinagem.

A ideia que permaneceu firme foi a de socializar experiências e percepções formativas à luz da temática, pois, as ações docentes são fortemente marcadas pelo modo como percebem, codificam e ressignificam suas práticas, reconhecendo tais práticas como um espaço de produção de saberes, na medida em que constituem e são constituídas no exercício da profissão.

Nesse processo, destacou-se a autoridade do professor como condição essencial, defendida como a capacidade de fazer o outro autor, sendo necessária numa educação que visa exercitar a autonomia dos alunos, focalizando a gestão da aprendizagem no espaço sala de aula, abordando ações de mediação para que haja aprendizagem significativa dos conteúdos.

O que se pode observar ao longo do período de Estágio é que as discussões trazidas nesse estudo sobre a gestão em sala de aula permitiram o aprofundamento das dimensões que envolvem a gestão do conhecimento, a gestão de grupo e as relações interpessoais, evidenciando a importância da gestão em âmbito escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A gestão docente tem como função nortear todo o procedimento das relações de ensinagem, promovendo a doçura e o amargo do seu processo curricular. Essa nova exigência da ação do professor como gestor, pressupõe a maneira mais coerente de desenvolver o processo de educação.

Nesse gestor se encontra a intenção da autonomia de fazer acontecer a liderança, a mediação, a comunicação, a autoridade, a gerencia do tempo, promovendo, assim, a novas situações de aprendizagem. Essa caracterização da gestão articula uma responsabilidade na produção da

autonomia frente à sociedade. Não se trata apenas da gestão sala de aula, mas no que ela promove enquanto processo educativo.

A experiência do Estágio Curricular nos anos iniciais do Ensino Fundamental possibilitou maior aproximação com o campo da gestão em sala de aula e o aprimoramento da relação teoria-prática no suporte pedagógico através das práticas de intervenção desenvolvidas nesse tempo de vivências. Tal atividade contribuiu, sobremaneira, para que a aluna estagiária tomasse o campo da gestão em sala de aula como objeto de pesquisa em sua investigação monográfica de conclusão de curso, alargando a visão pelo aumento da capacidade de observação e análise do fenômeno em tela, vislumbrando caminhos e cenários de atuação docentes, capazes de fortalecer o exercício da gestão do processo educativo no espaço sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Manuel Veigas. **Cinco Ensaios da Motivação**. Coimbra: Almeina, 1998.
- BARBOSA, Maria Carmem, HON, Maria da Graça Souza. **Organização do espaço e do tempo na escola infantil**. In: CRAIDY, Carmem Maria e KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva (Org.). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Universidade do Rio Grande do Sul, 1998.
- CRAIDY, Carmem Maria, KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- _____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FURLANI, L.M.T. **Autoridade do professor: meta, mito ou nada disso?** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- GOMES, Carlos Alberto. **Poder, autoridade e liderança institucional na escola e na sala de aula: perspectivas sociológicas clássicas**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 17, n. 63, p. 235-262, abr./jun. 2009.
- GOTIZENS, Concepcion. **A disciplina escolar: prevenção e intervenções nos problemas de comportamento**. 2ª Edição, Porto Alegre, Editora Artmed, 2003.
- MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da Pesquisa para professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- SOARES, Magda Becker. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação. n. 25, p. 5-17, jan./abr. 2004.
- TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo, Editora Gente, 1996.
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **RESOLUÇÃO Nº 2.016/2019**. (Publicada no D.O.E. de 21-09-2019, pág. 36). Disponível em: <https://portal.uneb.br/conselhos/wp-content/uploads/sites/103/2019/09/2016-consepe-Res.-Regulamento-de-Estagio.pdf> Acesso em: 12 jul. 2020.

[1] Termo adotado para significar uma situação de ensino da qual necessariamente decorra a aprendizagem, sendo a parceria entre professor e alunos, condição fundamental para o enfrentamento do conhecimento, necessário à formação do aluno (ANASTASIOU, 1998).

[2] As falas dos sujeitos envolvidos neste trabalho foram escritas no modo itálico para se diferenciarem das citações dos autores de referência.

[3] Nessa brincadeira, as crianças devem formar uma roda; a seguir, precisam intercalar suas mãos colocando a palma da mão direita sobre a esquerda do colega ao lado. Elas devem movimentar apenas a mão direita de forma a bater com a palma no dorso da mão direita do seu vizinho. Este movimento segue a música. Ao encerrar a silabação musical, o último que tiver recebido a “palma” sai da brincadeira. Música: Adoleta- Lê peti peti polá- Lê café com chocolá- Adoleta- Puxa o rabo do Tatu- Quem saiu foi- TU.

*Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/CAMPUS VIII); Pós-graduanda em Psicopedagogia Clínica e Institucional (PCI). Membro do Grupo de Estudo em Metodologia de Pesquisa em Educação (GEMPEED). E-mail: wilvania456@gmail.com

**Mestrado em Educação; Docente do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus VIII); Coordenadora do Grupo de Estudo em Metodologia da Pesquisa em Educação (GEMPEED); E-mail: profeunicemaria@yahoo.com.br