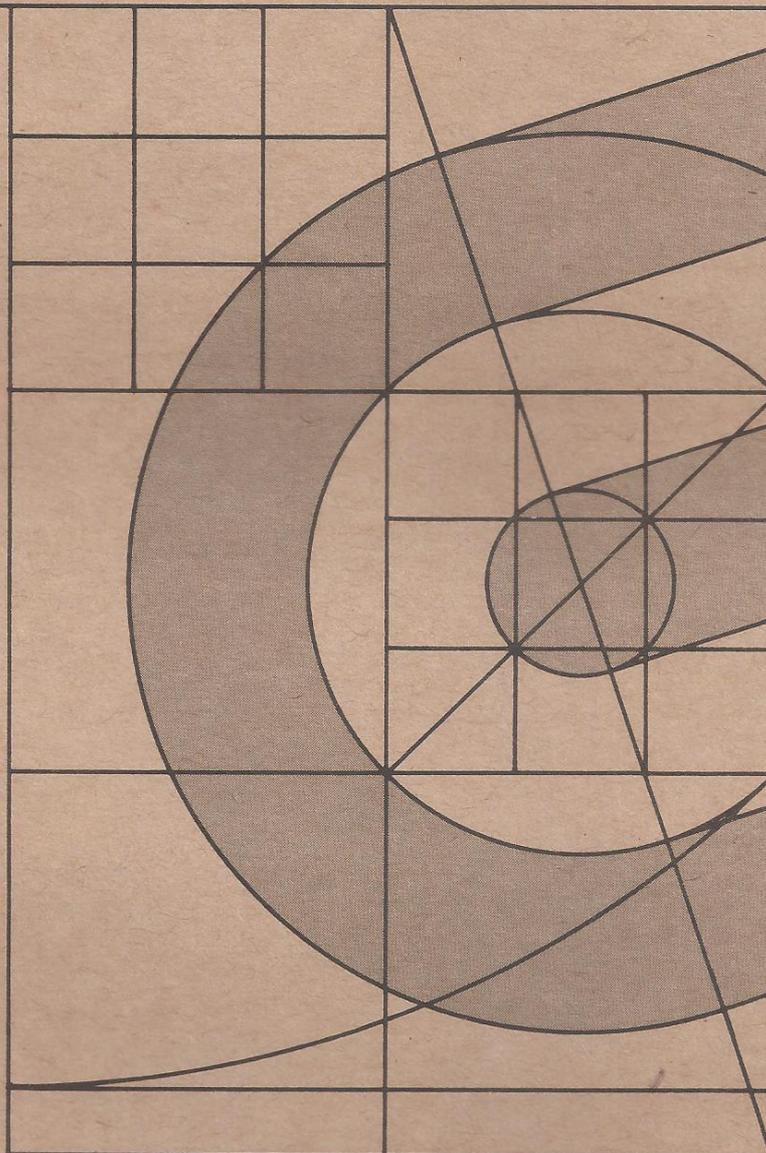


**Caderno Pedagógico
1979**

6

Iniciação Escolar



**Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação e Cultura
Laboratório de Currículos**

Iniciação Escolar

Rio de Janeiro (estado). Secretaria de Estado de Educação
e Cultura. Laboratório de Currículos.

Iniciação escolar. Rio de Janeiro, 1980.

58 p. (Caderno Pedagógico, 6)

1 — Pré-escolar — Educação artística — Metodologia.
2 — Educação artística — Pré-escolar — Metodologia.
1 — Título (Série).

CDU 372

Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação e Cultura
Laboratório de Currículos

Caderno Pedagógico n.º 6

Iniciação Escolar

Rio de Janeiro
1980

GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

ANTÔNIO DE PÁDUA CHAGAS FREITAS

SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA

ARNALDO NISKIER

SUBSECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA

EDÍLIA COELHO GARCIA

CHEFE DE GABINETE

CYLENE CASTELLÕES GALLART

DIRETORA DO LABORATÓRIO DE CURRÍCULOS

FÁTIMA CUNHA FERREIRA PINTO

Na realização deste trabalho, o Laboratório de Currículos contou com a participação dos seguintes técnicos:

SUPERVISÃO:

Dlanche Meirelles Codeço
Zângara Sasse de Mesquita

COORDENAÇÃO GERAL:

Terezinha Poubel Olivares Hardman

EQUIPE:

Erotides Maria Duarte Vieira Xavier
Isolina Maria Ferreira Massa
Maria Cândida Lanna de Oliveira
Terezinha Poubel Olivares Hardman

COLABORAÇÃO:

Adelina Barreto Santiago
Antoinette Timberg Sheimberg
Freda Cavalcanti Jardim
Laurinda Silva d'Ávila Mello
Leda Gloriette Borges Cunha Palmerston
Luciana Brazil Lenz Cesar
Lygia Therezinha Rodrigues de Lemos
Maria Regina Prado
Olga Azevedo Marques de Oliveira
Wallace Wiener

No acompanhamento das atividades relatadas neste Caderno Pedagógico, o Laboratório de Currículos contou com a participação constante da Coordenação de Educação Pré-Escolar.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

	Pág.
1 — A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA PRÉ-ESCOLA	13
1.1 — A Compreensão e Função da Arte na Pré-escola	13
1.2 — Objetivos da Educação Artística na Pré-escola	14
1.2.1 — <i>Objetivo Geral</i>	14
1.2.2 — <i>Objetivos Específicos</i>	14
1.3 — O que é importante ser explorado com as crianças da pré-escola nas atividades artísticas e como fazê-lo	14
1.3.1 — <i>O que é importante ser explorado?</i>	14
1.3.2 — <i>Como fazê-lo?</i>	17
1.4 — Exemplos de atividades integradas	20
1.5 — O professor regente de classe e o professor especializado em Educação Artística na Pré-escola	37
2 — COMENTANDO DIFICULDADES ENCONTRADAS NA PRÉ-ESCOLA — UM CASO ESPECÍFICO DO 3.º PERÍODO	38
3 — INICIATIVAS INTERESSANTES	52
3.1 — Vivência do Processo Eleitoral por crianças menores de 7 anos	52
3.2 — Gincana Comunitária	54
4 — A METODOLOGIA NA SALA DE AULA	55
4.1 — CRECT de Barra Mansa	55
4.1.1 — <i>C.E. Baldomero Barbará</i>	55
4.1.2 — <i>C.E. Baldomero Barbará</i>	56
4.2 — CRECT de Nova Friburgo	57
4.2.1 — <i>J. I. Eny Galvoza da Costa (Município de Cordeiro)</i>	57
4.3 — CRECT Três Rios	57

APRESENTAÇÃO

Com a edição dos Cadernos Pedagógicos, a Secretaria de Estado de Educação e Cultura tem o propósito de facilitar ao professor o acesso a inovações curriculares e conseqüentemente a conteúdos adequados.

Estamos empenhados, sob a liderança do nosso Laboratório de Currículos, na formação de uma política de atendimento permanente aos mestres do Rio de Janeiro, pois sentimos — mais do que nunca — que será através da sua atuação que se poderá alcançar o objetivo de aperfeiçoamento da qualidade do ensino.

Os conhecimentos envelhecem cada vez mais rapidamente, por força da sociedade científica e tecnológica em que vamos nos constituindo, a despeito de todos os óbices. Por isso mesmo se torna indispensável a troca efetiva e constante de informações, num sistema de vasos comunicantes em que a SEEC/RJ se situa como fonte distribuidora de serviços aos seus principais usuários ou colaboradores.

Não pretendemos um currículo estático, nem desligado da realidade. Se esta é dinâmica, o currículo deve ser o reflexo próprio do nosso cotidiano, com todas as suas naturais incidências. Currículo é vida e vida é ação, logo estaremos sempre diante de novidades que precisam ser levadas com velocidade ao conhecimento do quadro do magistério.

A forma de Caderno Pedagógico permite que se alcance todo o sistema de maneira rápida. Queremos que, ao lado disso, os professores se sintam integrados ao esforço da Secretaria de Estado de Educação e Cultura, enviando sugestões que possam alimentar os futuros trabalhos. Será esta uma boa maneira de processar a indispensável avaliação do que estamos realizando, na firme convicção de que há um amplo envolvimento de todos na gigantesca tarefa de identificar a educação fluminense como sendo aquela que detém a melhor performance do nosso País.

Amélio Cristóvão

Este caderno pedagógico, destinado aos professores que atuam na Pré-escola, pretende reafirmar o propósito de se constituir em veículo capaz de fomentar a troca de experiências entre os educadores envolvidos no trabalho com o Pré-escolar.

Atendendo a várias solicitações, demos, neste número, especial relevo à Educação Artística e ao trabalho a ser realizado no 3.º período, época em que surge o problema de crianças que estão sendo paralelamente alfabetizadas em instituições particulares.

Ao lado das considerações de ordem teórica, apresentamos, também, sugestões de atividades que integram as diferentes áreas e estruturas a serem ativadas na Pré-escola.

Mantivemos, ainda, o tópico — A Metodologia na sala de aula — onde divulgamos atividades realizadas em classe por professores durante o ano de 1979.

Além do relato de experiências, esperamos que os professores nos enviem críticas e sugestões para o constante aperfeiçoamento do nosso trabalho.

Fátima Cumbé Fereiz Pultr

1 — A Educação Artística na Pré-escola

1.1 — A Compreensão e Função da Arte na Pré-escola

Considerando a legislação de Ensino de 1.º e 2.º graus, em vigor no país, a Educação Artística é um dos componentes curriculares necessariamente desenvolvidos na escola. No Pré-escolar, embora não seja obrigatória, devido à ausência de uma legislação que regule a educação a esse nível, também ganha foro de obrigatoriedade quer pela tradição da praxis pedagógica, quer pelo censo da maioria dos educadores que se dedicam mais especificamente a essa faixa etária. No entanto, muitos educadores confundem Educação Artística com aprendizagem artística, chegando mesmo a preocupar-se mais em “ensinar” Artes a seus alunos do que em “favorecer a vivência” de atividades artísticas.

Embora se possa, teoricamente, subdividir as Artes de acordo com suas diferentes manifestações (Artes Plásticas, Teatro, Dança e Música), as atividades artísticas que acontecem na Pré-escola, a partir de uma solicitação natural das próprias crianças, apresentam um caráter bem mais genérico e global.

A criança canta, dança, marca ritmo com os dedos, com o lápis, com os pés, pinta, desenha, modela, brinca de “faz de conta” (transformando vassoura em cavalo, areia em comida), imita os animais, a moça do circo, o mágico da TV, a vovó tricotando — logo faz ARTE — mas não tem a intenção de produzir obra de Arte, nem está comprometida com os valores estéticos ou preconceitos segundo os quais, geralmente, os adultos julgam o resultado de seu trabalho. A criança, nesta faixa de idade, age intuitivamente, tentando inicialmente exteriorizar o que pensa e sente a partir de uma motivação subjetiva. Aos poucos, vai como que se envolvendo com o coletivo e age a partir de uma motivação objetiva, tentando não apenas se expressar mas buscando uma forma de comunicar seus pensamentos e emoções. Tanto numa etapa como na outra, o que acontece pode ser entendido como um comportamento de ação e reação diante do mundo que a cerca e a conseqüente redescoberta de diferentes possibilidades de agir.

Vale, portanto, ressaltar que o importante na educação criadora através da Arte é o processo de desenvolvimento das potencialidades e não o resultado da atividade que está sendo realizada.

No entanto, para que esta idéia se torne realidade é imprescindível que:

— o professor crie um ambiente propício à iniciativa e à descoberta, permitindo que o aluno seja, de fato, sujeito do processo, sem a preocupação de fornecer-lhe informações “a priori”.

— as atividades sejam organizadas de modo a ativar não só as estruturas mentais da criança como todo o seu mundo de fantasia e de emoção, já que a criança pensa, sente e age como um todo;

— a partir de um mesmo objetivo, haja uma sucessão de atividades diferentes, uma vez que não se pode esperar que todas as crianças se desenvolvam da mesma maneira, já que o interesse momentâneo e o ritmo de desenvolvimento variam de criança para criança;

— se permita e estimule a prática de atividades diversificadas em torno das quais as crianças se agrupem de acordo com suas preferências e interesses imediatos. Essa diversificação pode ser feita em torno de um mesmo objetivo ou poderá fluir de objetivos diferentes, elaborados e desenvolvidos a partir dos interesses manifestos por grupos de crianças;

— o professor assuma seu novo papel junto aos alunos. Esse papel, na verdade, varia de acordo com o “momento” e o “clima” da turma: ora sendo o provocador de situações novas e pedagogicamente significativas, ora atuando como catalizador dos interesses emergentes mas ainda dispersos, ou ainda sendo o problematizador das situações já definidas nas quais as crianças estejam francamente envolvidas. Só a sensibilidade e o bom senso poderá ajudá-lo a perceber qual a forma de atuação mais adequada ao momento específico que ele e seus alunos estão vivenciando. Passar de alguém que “ensina” para alguém que “facilita a aprendizagem” não é nada fácil nem cômodo. Demanda toda uma mudança de atitude diante do fato educativo e, conseqüentemente, mudança de postura diante da turma de alunos que lhe for confiada. Por isso, vale a pena tentar a cada dia um novo avanço nesta direção: “desafiar”, “estimular” e “assistir” a criança no seu processo de auto-aprendizagem, pois só os que tentaram podem dizer o quanto é gratificante esta nova aventura pedagógica;

— o professor reformule seus critérios de avaliação em relação às atividades vivenciadas por seus alunos. O interesse demonstrado pelo que faz, a alegria em criar, a procura de soluções próprias, o entusiasmo e o empenho em descobrir uma nova maneira de agir ou de reagir diante do mundo que a cerca devem ser encarados como os melhores indicadores da validade do trabalho realizado pela criança.

Feitas estas considerações iniciais, achamos conveniente apresentar alguns esclarecimentos importantes para a compreensão de cada uma das três principais linguagens usadas nas Artes, a fim de que o professor de turma se sinta mais seguro ao explorar as situações que venham a surgir espontaneamente em sala de aula. Posteriormente, passaremos a sugestões de atividades que integram as diferentes formas de linguagem artística.

1.2 — Objetivos da Educação Artística na Pré-escola

1.2.1 — *Objetivo geral:*

— Propiciar à criança, o uso dos diferentes recursos expressivos a fim de desenvolver a capacidade criativa e a auto-expressão.

1.2.2 — *Objetivos específicos:*

— Vivenciar situações que desafiem sua curiosidade em relação a si mesma e ao mundo que a cerca, agucem sua imaginação e provoquem sua iniciativa no sentido de:

- usar diferentes linguagens, explorando sua individualidade e espontaneidade;
- explorar e utilizar, livremente, materiais diversos (seja os encontrados na natureza, a sucata ou os adquiridos especialmente para este fim) em função dos diferentes elementos do mundo artístico (som, ritmo, cor, forma, textura, movimento), através das mais variadas técnicas;
- ter um comportamento de ação e reação em resposta aos estímulos do mundo que a cerca;
- perceber que existem diferentes possibilidades de agir;
- descobrir que pode usar seu próprio corpo como meio de expressão;
- começar a ler (falar sobre) e compreender seus próprios trabalhos e os elementos concretos do mundo perceptivo.

1.3 — **O QUE é importante ser explorado com as crianças da Pré-escola nas atividades artísticas e COMO FAZÊ-LO**

Um dos principais objetivos da Educação Artística na Pré-escola é que a criança “explore e utilize, livremente, materiais diversos em função dos principais elementos do mundo artístico (som, ritmo, cor, forma, movimento, textura) através das mais variadas técnicas”.

Este objetivo que, à primeira vista, se nos apresenta como muito claro e óbvio, talvez venha a se constituir no “calcanhar de Aquiles”, para o professor regente de classe quando de sua operacionalização no dia a dia de sala de aula. Por isto, o elegemos para uma análise mais pormenorizada, discutindo cada um de seus aspectos.

Assim, procuramos prestar esclarecimentos que, possivelmente, responderão às perguntas que ocorrerão ao professor consciencioso, mas não especializado em Educação Artística — caso em que se inclui a maioria de nossas jardineiras.

1.3.1 — *O que é importante ser explorado?*

A Pré-escola deve favorecer experiências em que a criança tenha oportunidade de explorar e utilizar os materiais em função do **som**, do **ritmo**, da **cor**, da **forma**, da **textura**, do **movimento**.

Mas não será, ainda, muito vaga esta proposição? Talvez o professor se pergunte:

- o que em relação ao **som** será importante ser mobilizado nesta faixa etária?
- e em relação à **cor**, o que deveria ser explorado?

- que aspectos relacionados à **forma** deveriam ser enfatizados?
- o que estará querendo que a criança redescubra em relação ao **movimento**?

Tentaremos explicitar, tanto quanto possível, os aspectos que julgamos possam e devam ser explorados com crianças pequenas. Em alguns casos, citaremos a página da Proposta Metodológica onde o professor poderá encontrar exemplos de atividades que se prestam à exploração do aspecto por nós ressaltado. No entanto, nosso principal objetivo é dar subsídios para que o professor seja capaz de planejar situações que favoreçam a exploração deste ou daquele aspecto, bem como de aproveitar situações que surjam espontaneamente, reconhecendo as possibilidades que as mesmas oferecem em relação aos diferentes elementos que compõem o mundo artístico.

Explorar SOM, RITMO e MOVIMENTO implica:

- na redescoberta, pela criança:
 - da variedade e riqueza de sons e movimentos produzidos pelos seres e demais elementos da natureza;
 - da variedade de sons e movimentos que podem ser provocados pelo homem;
 - da variedade de sons e movimentos que podemos produzir a partir de nosso próprio corpo;
 - de que existem instrumentos especialmente construídos para produzir sons;
 - de que podemos improvisar nossos próprios instrumentos musicais a partir do aproveitamento de materiais encontrados livremente na natureza ou no lixo industrial;
 - de que o som pode variar de intensidade ou ser repetido;
 - de que os sons podem seguir uma unidade de movimento — batida simétrica — ou variar de ritmo de acordo com a mudança progressiva de andamento — andamento lento, moderado, rápido — (pág. 101 PM);
- no aproveitamento de sons e ruídos (atividade n.º 21, pág. 105 PM);
- na percepção e discriminação auditiva dos sons e ruídos que só conseguimos ouvir quando permanecemos em silêncio por algum tempo, de preferência com os olhos fechados;
- na liberação de movimentos, envolvendo ativação da coordenação motora, da concentração da atenção e da resposta a um estímulo auditivo (a Dança das Cadeiras, por exemplo);
- na percepção e discriminação auditiva de timbres diversos, tais como os produzidos por:
 - objetos de metal, vidro, madeira, plástico;
 - papel amassado, rasgado, sacudido;
 - vozes de animais;
 - vozes humanas;
 - ruídos produzidos por fenômenos da natureza;
 - outros;
- no reconhecimento da variação rítmica, envolvendo a percepção e discriminação auditiva:
 - da unidade de movimento ou pulso musical (batida simétrica) — por exemplo: tique-taque do relógio;
 - do silêncio (pausas); por exemplo: intervalo entre dois sons produzidos pela campainha;
 - dos andamentos (lentos, moderados e rápidos); por exemplo: cantiga de ninar, marcha e frevo ou, numa mesma canção, como em “Vamos Viajar”, desenvolver a percepção da mudança progressiva do andamento;

- na prática rítmica, partindo da palavra, envolvendo ou não a identificação de diferenças rítmicas (atividade n.º 6 da pág. 102 e atividade n.º 23 da pág. 105 PM, por exemplo);
- no desenvolvimento de frases melódicas curtas (atividade n.º 8 da pág. 102 PM, por exemplo);
- na identificação do timbre e na orientação de onde vem o som (atividade n.º 16, pág. 104 PM, por exemplo);
- na vivência da duração e da intensidade do som (atividade n.º 19 pág. PM, por exemplo);
- na vivência de situações que envolvam controle da respiração (atividade n.º 20 pág. 105, PM, por exemplo).

Explorar o MOVIMENTO, implica, ainda:

- na utilização do próprio corpo como recurso para expressar seus pensamentos e emoções, bem como para representar seres, objetos, ações, fatos e fenômenos ligados à sua vivência ou criados por sua imaginação.

Surgem então as pantomimas (linguagem gestual) tão do agrado dos pequeninos. Aí eles descobrem que podem "falar" com as mãos, com os braços, com os pés, as pernas e com todo o seu corpo sem emitir um único som ou conjugando sons característicos que complementem ou reforcem os gestos, mas sem usar a fala (palavra).

Assim, a criança deverá descobrir que pode:

- provocar movimentos faciais para representar que está zangada, muito alegre, triste, etc.;
- movimentar as mãos de modo a representar ações tais como *andar, cortar, rasgar, acariar* etc.

Aparecem, também, as dramatizações espontâneas em que as crianças conjugam a linguagem gestual com a linguagem oral para reproduzir pequenas histórias ou cenas por elas vistas, ouvidas ou criadas por sua imaginação.

Podem improvisar caracterizações, a partir do material, disponível no momento, ou usar somente a expressão corporal sem qualquer outro recurso;

- na descoberta de que pode projetar sombras que se movimentam numa parede ou tela, usando seu próprio corpo ou outros materiais para representar seres, objetos, etc. chegando a criar um teatrinho de sombras;
- na descoberta de que pode representar cenas ou histórias criadas ou não por elas próprias, imprimindo movimentos a objetos inanimados, tais como: recortes, gravuras, fantoches de dedos ou de vara, etc.

Explorar COR, FORMA e TEXTURA implica em redescobrir:

- a variedade de formas, texturas, cores e nuances existentes na natureza;
- que uma mesma cor pode variar em tonalidade;
- que podemos formar novas cores a partir de duas ou mais cores à sua disposição e que, dependendo da proporção que usa para fazer a mistura das cores, a nova cor pode aparecer num tom mais escuro ou mais claro;
- que podemos usar a cor para mudar a aparência das coisas ou objetos ou para produzir determinados efeitos em seus trabalhos de criação;
- que as cores causam impressões e emoções diferentes nas pessoas, ou seja, que as pessoas reagem de maneira diferente diante de uma mesma cor;
- que podemos usar as cores para expressar seus sentimentos e emoções;
- que um mesmo ser ou objeto pode variar apenas quanto à cor ou quanto à forma ou quanto à textura;
- que a mesma forma pode variar quanto ao tamanho, ocupando mais ou menos espaço;
- que podemos recriar formas sobre papel, usando lápis comum, de cor, cera, estaca, pincel e tinta, etc., ou molhando a mão ou o dedo em tinta ou água; no chão, riscando

com o dedo ou com uma varinha ou mesmo borrifando água; ao realizar construções com blocos ou material de sucata; realizando composições com sementes, galhos secos, etc.; modelando o barro, a plastilina; etc.

- que alguns materiais oferecem maior resistência e outros são mais maleáveis, facilitando a construção de novas formas;
- que podemos colorir as formas que criamos;
- que podemos imprimir movimentos às formas criadas (móviles, por exemplo);
- que podemos conjugar forma, cor, som e movimento (teatrinho infantil, por exemplo);
- que a superfície dos planos varia de textura: superfícies macias, rugosas, ásperas;
- os contrastes de espessura: fino, grosso;
- que podemos provocar alteração da superfície por agregação de materiais diferentes (transformar uma superfície macia em áspera, recobrando-a com uma camada de areia misturada com cola, por exemplo);
- que podemos realizar composições, conjugando materiais cujas superfícies apresentem texturas diversas, provocando desta forma efeito visual e tátil interessante (por exemplo: construção de painel a partir da colagem com aproveitamento de material variado: sobra de papel, pedaços de lixa, tampas de lata, etc.).

1.3.2 — Como fazê-lo?

A criança deverá ter chance de **explorar e utilizar materiais diversos** — desde os encontrados livremente na natureza até os convencionalmente usados em Artes.

O que estará por trás desta recomendação?

Qual será a importância desta prática?

Nossa criança está naquela fase maravilhosa que se caracteriza pela curiosidade e pelo interesse em descobrir o mundo que a cerca. Tudo que é novo serve como desafio à sua inteligência e sensibilidade. No entanto, este interesse é, quase sempre, pouco duradouro e sua curiosidade muito superficial. Geralmente, quando se depara com algo novo faz perguntas ao adulto sobre aquilo, mas se satisfaz com respostas curtas e simples, não se importando com detalhes. Por exemplo, suponhamos que uma criança encontre no cantinho dos brinquedos um porta-jóias de madeira, já bem usado. Certamente, perguntaria o que é isto e para que serve. O adulto poderia "matar" sua curiosidade, dando-lhe as respostas adequadas seguidas de uma demonstração simples: "isto é um porta-jóias", serve para guardar anéis, pulseiras, brincos, etc., evitando que fiquem espalhados pelas gavetas e que se misturem com outros objetos". Assim é que se faz" abrindo a tampa, colocando dentro qualquer jóia ou bijuteria e fechando-o em seguida. A criança apenas observa as ações realizadas e o assunto é encerrado.

Haverá algum erro nesse procedimento? À primeira vista, não. As informações foram precisas, curtas e ao nível de compreensão da criança.

A restrição que faríamos está no fato do professor ter desperdiçado a oportunidade de desafiar o raciocínio desta criança, levando-a a "redescobrir" este objeto novo para ela. Ao invés de lhe fornecer apenas respostas prontas e imediatas, poderia devolver-lhe as perguntas iniciais e fazer-lhe outras, convidando-a a explorar inclusive, as possibilidades que este objeto lhe oferece, além da finalidade para o qual foi concebido:

- Com que se parece?
- De que é feito?
- Que podemos fazer com ele?

O professor deverá explorar ao máximo a imaginação e a criatividade da criança, levando-a a explorar possíveis sons produzidos quando balançamos, batemos com algum objeto ou com a mão; perceber se possui algum movimento próprio ou se podemos lhe imprimir movimento; qual a sua cor, se poderia ser de outras cores; qual a sua forma, se poderia tomar outras formas; se é liso ou áspero, se teria que ser necessariamente liso, o que poderíamos fazer para alterar sua textura, etc. O que mais podemos encontrar entre nossos brinquedos que se pareça com este objeto? Em que eles se parecem? Estas situações não surgirão jogos lógicos interessantes.

Pode até dizer o que é e para que geralmente se usa, mas desafiando a turma a descobrir outras possibilidades desse objeto: o que mais poderíamos fazer com ele? Poderiam, por exemplo, descobrir que serviria para guardar as bolinhas de gude, os carocinhos de feijão, guardar pedacinhos de lápis cera e/ou de giz, guardar roupinhas de bonecas pequeninas tipo "fofolete" como se fora baú, que poderiam mudar sua aparência pintando-o de outra cor ou colando alguma coisa (figurinha, florzinha, semente, etc.) em volta dele, poderiam usá-lo como vaso para pequenos arranjos de flores etc. Perguntar quem já viu um porta-jóias bem diferente deste. Como é que era? Quem poderia improvisar um porta-jóias usando as coisas que temos na sala? Quem poderia inventar um porta-jóias bem diferente do encontrado?

A descoberta das possibilidades dos materiais convencionais ou não convencionais será sempre um desafio à imaginação e criatividade da criança e um convite palpitante à ação, surgindo daí atividades artísticas riquíssimas de alto valor educativo.

Toda situação que desafie a curiosidade, a imaginação e a iniciativa própria da criança permitindo a ela enriquecer suas experiências e conhecimentos sobre o mundo que a cerca, redescobrimo as possibilidades que os seres e as coisas lhe oferecem, será uma situação adequada à aplicação do jogo como metodologia e dará margem não só à vivência de atividades artísticas, mas também, à vivência das atividades psicomotoras, das relações espaço-temporais, das relações lógicas e das relações sócioafetivas.

A exploração e, principalmente, a **utilização desse material deverá se dar livremente.**

Por quê? Como deverá ser entendida essa liberdade da criança? Como deverá ser, neste caso, a atuação do professor junto à criança?

Quando alguém decide por nós, tolhe, não só o nosso poder de opção quanto nossa criatividade. É muito difícil demonstrarmos originalidade se já cercearam nossa iniciativa na escolha do material ou da técnica que iremos empregar.

Não se deve entender liberdade, aqui, como ausência de orientação por parte do professor. Em nenhum momento, pensamos nisso. Logo as atividades poderão ser orientadas desde que o professor tenha o cuidado de não se tornar diretivo. Para isto, o professor deverá desafiar o interesse dos seus alunos, despertando neles a necessidade de se expressarem por outros meios que não seja a linguagem oral, mas sem determinar o material ou a técnica a ser empregada e sem dizer o que irão representar. Por exemplo, numa situação em que os alunos tenham assistido a um filme, ouvido uma história ou visitado um lugar, o professor poderá conversar com eles sobre o que viram e fizeram durante aquela atividade, desafiando-os a representar aquilo que mais lhes despertou a atenção, ou o de que mais gostaram, ou ainda o que lhes causou um certo medo, deixando que eles decidam o que representar e que escolham o material que preferirem utilizar. Duas crianças poderão, por exemplo, ter gostado mais do mesmo bichinho da história, mas, enquanto um decidiu representar usando o próprio corpo para imitar o seu andar característico, o outro poderá preferir representá-lo no barro ou no desenho. Não há modelo nem imposição por parte do professor.

Assim, a tarefa do professor deverá ser a de propiciar ou problematizar situações nas quais o aluno, a partir da compreensão das diferentes alternativas, possa escolher e assumir responsabilidades advindas de suas opções. Logo, o professor será, antes de tudo, um animador das atividades artísticas que os seus alunos vivenciarão.

Recomendamos, finalmente, que tudo isso se dê **através das mais variadas técnicas.**

O que, na verdade, se está pretendendo com isto? Não se irá transformar a Pré-escola num "cursinho de Arte" onde o professor terá de "ensinar" uma infinidade de técnicas sem significação para a criança?

Em nenhum momento nos ocorreu supervalorizar as técnicas ou sugerir que o professor passe a estabelecer um programa para ensiná-las a seus alunos. No entanto, somos forçados a reconhecer que ao realizar uma atividade artística, empregando qualquer tipo de material, a criança recorrerá, ainda que intuitivamente, a uma ou outra técnica. Então, ela aparece naturalmente, como uma necessidade que se impõe à ação do indivíduo.

A importância da descoberta de novas técnicas está no fato da criança "perceber que existem diferentes possibilidades de agir", enriquecendo sua experiência e ampliando a visão do mundo que a cerca.

Há duas maneiras que consideramos muito adequadas para se introduzir uma nova técnica nessa faixa de idade. Uma delas seria colocar à disposição das crianças os materiais comumente explorados através da referida técnica, deixando que a criança redescubra, natural e intuitivamente, a nova maneira de agir apenas pela exploração e uso do material disponível. Se perguntarmos a ela como fez aquilo, ela será capaz de comentar, sem, todavia, nomear a técnica recém-descoberta, fato que reputamos de menor importância.

Outra maneira que julgamos igualmente válida para introduzir uma nova técnica é que o professor se engaje nas atividades de seus alunos como se fora um deles e realize o seu trabalho empregando a técnica que gostaria que seus alunos descobrissem. Seu trabalho, por certo, terá uma aparência diferente daquelas que as crianças estão habituadas a ver. É quase certo que fiquem curiosos e queiram saber como a professora fez aquilo. Se isto ocorrer, ela comentará com eles como proceder, que materiais empregou, sem que haja necessidade de nomear a técnica, só o fazendo se a criança demonstrar interesse em saber.

As vezes, acontece que nenhuma criança presta muita atenção naquilo que o professor fez, não surgindo nenhuma pergunta a respeito de como foi realizado. Neste caso, o professor deverá deixar as coisas como estão, pois não há nada que o obrigue a fazer daquela técnica o "assunto" ou o "tema" do dia.

O importante, mesmo, é que a experiência da criança vá se ampliando e se enriquecendo pela descoberta das diferentes possibilidades de agir sobre o meio, quer pela redescoberta de novos materiais, quer pela redescoberta de novas maneiras de utilizar os materiais já conhecidos, inclusive seu próprio corpo.

Se a criança não sabe dizer que a técnica por ela empregada para representar, no barro, o bichinho que mais lhe interessou numa história, é a **modelagem**; que quando o representou, usando apenas as mãos e a cabeça, valeu-se de uma técnica chamada **pantomima**, não faz a menor diferença. O que importa, nesta idade, é que ela vivencie estas diferentes maneiras de empregar os materiais de que dispõe para expressar seus pensamentos, sentimentos e emoções.

Cabe esclarecer, ainda, que *há uma grande ligação entre os diferentes elementos que compõem as Artes em geral.*

Pensemos, por exemplo, num objeto qualquer a ser confeccionado: um chocalho, por exemplo. No momento de sua confecção a criança, naturalmente, perceberá que deve dar-lhe um formato próprio e que poderá lhe imprimir textura e cor para que mais facilmente se distingua tátil e visualmente dos demais. Num segundo momento, já com o seu instrumento confeccionado, perceberá que movimentando-o poderá provocar sons e que estes sons poderão variar de ritmo e intensidade de acordo com os movimentos por ele realizados.

Alertamos para o fato de que, embora se possa produzir um movimento silencioso, não se pode obter um som senão a partir de alguém ou de alguma coisa que se movimenta. Isto bastaria para provar a íntima relação entre estes dois elementos.

Alertamos, também, para o fato de que a cor e a textura só existem em *alguém* ou *alguma coisa* que se apresente sob uma forma qualquer. Quase sempre este ser ou objeto possui som e movimento próprios ou lhes podemos imprimir um movimento determinado, tirando dele algum som característico. É comum, portanto, nos depararmos com a coexistência dos elementos que compõem o mundo artístico num mesmo ser ou objeto. Ora, se enfatizamos a importância da criança explorar os seres e objetos, redescobrendo todas as suas características e possibilidades, então estes elementos deverão ser concomitantemente descobertos e utilizados pela criança, através de jogos adequados ao seu nível de desenvolvimento.

É importante, ainda, ressaltar que de um jogo onde se estava explorando Artes, pode-se naturalmente passar a explorar aspectos relacionados às estruturas Lógicas, Infralógica, Lingüística e à Psicomotricidade. Portanto, não só há íntima relação dos diferentes aspectos que compõem as Artes em geral, como há toda uma possibilidade de integrar todos os demais componentes curriculares através das atividades artísticas.

Apresentamos, a seguir, alguns exemplos de atividades em que, pelo seu desdobramento, se pode integrar tanto os elementos do mundo artístico quanto outros componentes do currículo vivenciado pela criança de 3 a 6 anos.

1.4 — Exemplos de Atividades Integradas

As atividades apresentadas neste Caderno Pedagógico devem ser encaradas como sugestões. Tendo sido elaboradas para dar uma idéia de como se poderá explorar situações surgidas espontaneamente em sala de aula, cabe ao professor criar situações e desenvolver atividades que atendam aos interesses e necessidades de seus alunos.

Embora possa parecer estranho, muitas vezes, quando um aluno cita um fato ocorrido em sua casa ou com ele próprio ou quando pega um brinquedo ou resolve fazer uma imitação, o professor o repreende, alegando que o mesmo está disvirtuando o bom andamento da aula. Nosso propósito, é justamente, mostrar como se pode aproveitar a situação criada e desenvolvê-la dentro dos objetivos iniciais: vivenciar experiências que permitam explorar livremente situações e materiais diversos em atividades que englobem: cores — formas — timbres — sons — ritmos — movimento — expressão corporal e vocal.

As sugestões que se seguem devem partir de um diálogo realizado com a turma, onde um aluno poderá dizer ou fazer algo que possa ser explorado dentro dessas atividades ou outras, a critério do professor. Torna-se necessário que o professor seja perspicaz, hábil e criativo para desenvolver e problematizar a atividade. A mesma deve ser planejada na ocasião que surja a oportunidade, entretanto, seu desenvolvimento será feito posteriormente, sem a preocupação de um final rápido, a fim de se explorar a vivência e alcançar os objetivos através de cada atividade.

Atividade n.º 1 Explorando plantas.

- Material:
- sementes, galhos, pedaços de madeira, flores, folhas, favas de flamboyant etc. (coletadas pelas crianças);
 - latas vazias, caixas de madeira ou papelão de diversos tamanhos, copinhos plásticos, lixas, arames, chapinhas, guizos, cabos de vassoura (já existentes em sala ou trazidos posteriormente).

Desenvolvimento:

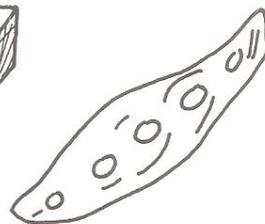
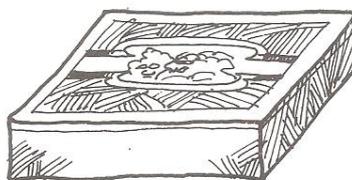
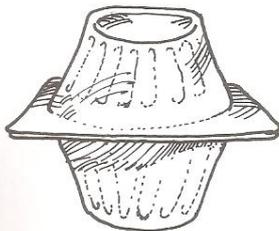
Suponhamos que durante um passeio à pracinha da cidade, as crianças, entusiasmadas com a variedade de plantas encontradas no jardim, passem a recolher flores, favas secas de flamboyant, pedaços de galhos caídos, folhas, etc., levando todo material coletado para a sala de aula.

Na exploração deste material, o professor naturalmente deverá conduzir a observação dos alunos no sentido de que redescubram as características e possibilidades de cada exemplar trazido: o que é, o formato que possui, a cor, a textura, se possui ou não movimento próprio, se lhe podemos imprimir algum movimento, se produz algum som característico, para que serve e o que podemos fazer com ele.

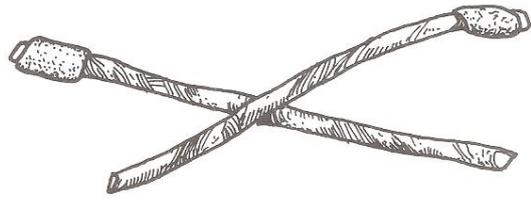
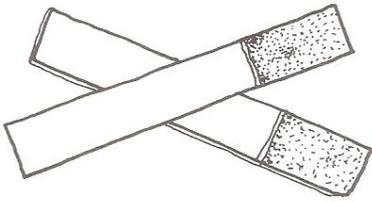
Assim, uma das crianças descobre que a fava seca do Flamboyant produz um som interessante quando agitada. O professor indaga com o que se parece e a maioria se lembra de um chocalho e começa a brincar com os sons produzidos. Neste momento, o professor percebe que pode explorar esta situação, provocando o surgimento de diferentes atividades artísticas. Pergunta, então, se existe algum outro objeto que possua som próprio, e se gostariam, a partir do material coletado, de confeccionar outros brinquedos que pudessem produzir sons.

Poderão surgir, então, várias idéias, tais como:

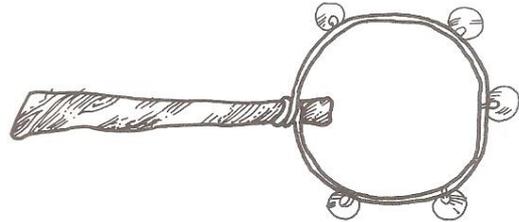
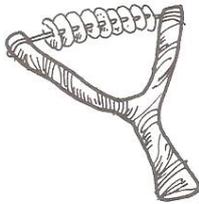
— chocalhos — recipientes de lata, caixas de madeira e papelão nos diversos tamanhos, assim como caixas e copinhos de plástico de tamanhos e formatos diferentes.



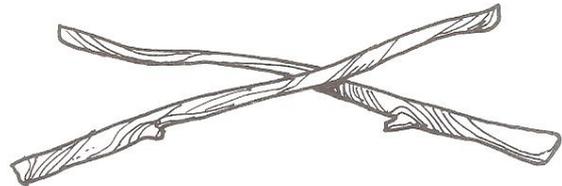
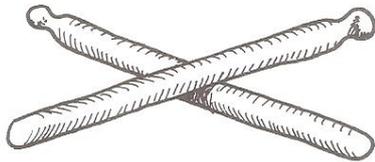
- lixa — madeira com lixas coladas em um dos lados.



- galhos — nos quais se adaptaria um arame com chapinha ou guizos.



- clavav — formadas por dois cabos de vassoura (17cm) ou pedaços de galhos resistentes.



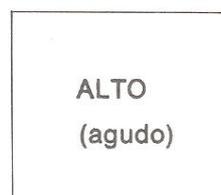
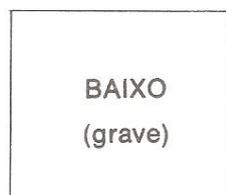
Com os instrumentos assim confeccionados, as crianças passam a explorar sons e ritmos através de movimentos lentos, rápidos, fortes, suaves, sob a regência de um colega, acompanhando ritmicamente uma música, ou mesmo sob outras variantes propostas pelo professor e pelas crianças.

A partir daí, surgem várias idéias, envolvendo a distribuição dos alunos em pequenos grupos:

- Divisão da turma em grupos, onde cada qual explora sua espécie de instrumento, procurando obter os efeitos de sons e ritmos dentro de uma certa organização.
- Divisão em dois grupos — um grupo explora sons e ritmos e o outro realiza movimentos, acompanhando com o corpo os efeitos produzidos pelos objetos, tais como: andando, correndo, batendo palmas, pulando, batendo os pés, movendo os braços etc.

De repente, uma criança descobre que o som de seu instrumento é muito mais alto do que o som do instrumento do colega que está a seu lado. O professor chama a atenção da turma para este fato, pedindo que os dois meninos voltem a percutir seus instrumentos para verificar se realmente existe a diferença notada pela criança. Assim que todos notem a diferença de timbre entre aqueles dois instrumentos, o professor sugere que cada um percute seu instrumento e verifique em que grupo ficará. Surgirá, daí, a seguinte classificação (exemplo para o professor):

instrumentos que produzem sons



Um dos alunos observa que o som de seu instrumento não é nem muito alto nem muito abaixo.

O professor esclarece, então, que quando o som não é muito alto nem muito baixo, dizemos que ele é um som médio. Perguntará quem mais está com um instrumento que produz som médio, dando margem a uma nova classificação:



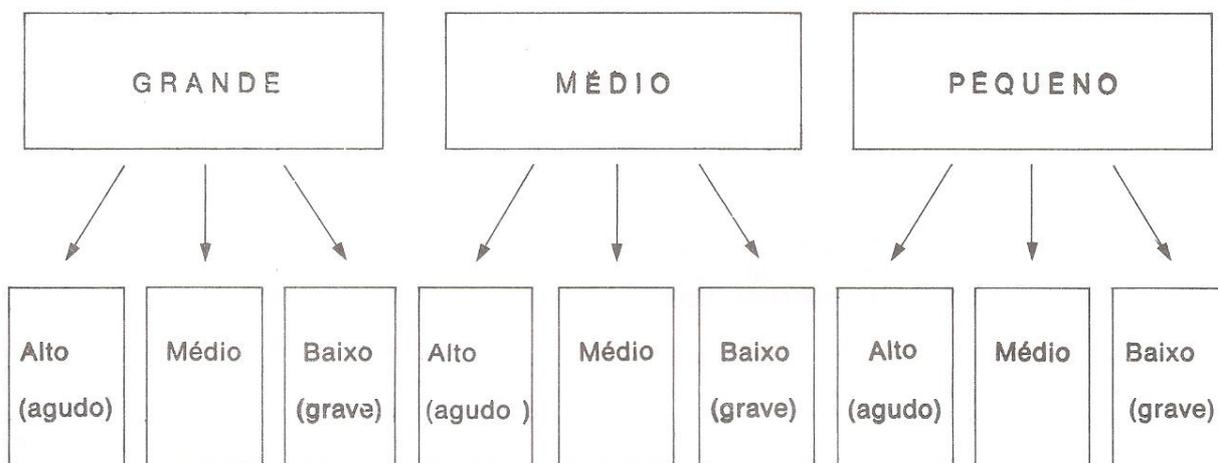
Em seguida, o professor questiona a turma sobre outras possíveis diferenças existentes naqueles instrumentos. Imediatamente, as crianças descobrem que eles não são do mesmo tamanho, sendo uns **grandes**, outros **pequenos** e alguns **médios**. O professor volta a questioná-los:

— Como é o som produzido pelos instrumentos grandes?

Todas as crianças que têm instrumentos grandes passam a percuti-los para verificar o seu som, descobrindo que, embora o tamanho seja o mesmo, o som varia de timbre e intensidade (baixo, médio, alto);

— Será que o som dos instrumentos pequenos e médios também varia?

Surgem várias opiniões e em seguida a experiência com cada instrumento, chegando-se à mesma conclusão anterior, o que dá origem a uma classificação mais complexa:



Observação: As crianças poderão descobrir outras diferenças nos instrumentos, como por exemplo: que são feitos de material diferente (uns de madeira, outros de lata, outros de plástico, outros de galhos secos, etc.), surgindo novas classificações.

Alertamos, ainda, que as classificações serão sempre realizadas pelas crianças com o material concreto. Os esquemas gráficos aqui apresentados servem, apenas, como ilustração para o professor.

No entanto, a atividade não precisa, necessariamente, parar aí. O professor poderá propor à turma fazer alguma coisa para que seus instrumentos fiquem, ainda, mais bonitos, estimulando e aceitando a criatividade e espontaneidade das crianças em relação à cor e aos enfeites.

Surgirão, por certo, coisas interessantes.

Caso a turma continue interessada poderão, ainda, surgir vários desdobramentos da atividade, tais como:

— dramatizar uma história na qual as crianças serão árvores e flores que se movem ora lento, ora rápido, com o vento, utilizando também os instrumentos para acompanhar ritmicamente músicas do repertório da turma que tenham relação com o assunto dramatizado.

Poderiam, ainda, fazer colagem com as figuras e sobras do material, acrescentando desenhos etc., chegando, até mesmo, à montagem de um mural.

Atividade n.º 2: "Um Zoológico de Mentirinha"

Material:

Para desenvolver esta atividade, na 2.^a e 3.^a etapas, o professor solicitará às crianças que tragam figuras de animais (de jornais, revistas, folhetos de propaganda etc.); animais de brinquedo que possuam; os instrumentos confeccionados para a atividade 1; garrafas de vidro e de plástico de vários tamanhos e feitios; papéis coloridos; jornais; retalhos de panos e tintas para o enriquecimento da experiência.

Desenvolvimento:

Suponhamos que num determinado dia a turma se apresente muito agitada e dispersiva, dificultando a proposta de atividades a partir de seu interesse. O professor poderá, então, propor uma brincadeira que desperte o interesse da maioria como, por exemplo, a do "Zoológico de Mentirinha".

1.^a Etapa:

O professor iniciaria perguntando:

- Quem gostaria de brincar de "faz de conta"?
- O que vocês acham de transformarmos nossa sala num Jardim Zoológico? É, gente, um Jardim Zoológico de Mentirinha: uns representariam os animais e outros seriam os visitantes. Depois trocaríamos os papéis, quem era animal passaria a ser visitante e quem era visitante passaria a ser animal.
Caso as crianças se interessem por sua proposta, prosseguiria:
- Quem já foi a um Jardim Zoológico?
- Que animais você (s) viu (ram) lá?
- Como era (m) ele (s)?
- Onde estava (m)? (se numa jaula, num cercado, numa gaiola, num laguinho etc.).
- Quem já conhecia este (s) animal (is)?

Agora que já sabemos o que um Zoológico é e o que encontramos nele, vamos arrumar o nosso, improvisando as "casinhas" dos animais. Algumas poderão ser até de "faz de conta"

Em seguida, sugerir que a turma se divida em dois grupos: o dos visitantes e o dos animais. Deixar que cada criança escolha o animal que quer representar, alojando-se na "casinha" correspondente.

Continuando, combinar com a turma que quando ele ou um visitante chamar pelo nome de um animal, o aluno que o está representando deverá sair de sua "casinha", imitando-o. Se sair reproduzindo a voz do animal, os visitantes o acompanharão, formando um coro; caso a característica enfocada na representação não seja a voz, os visitantes é que deverão identificá-lo reproduzindo sua voz.

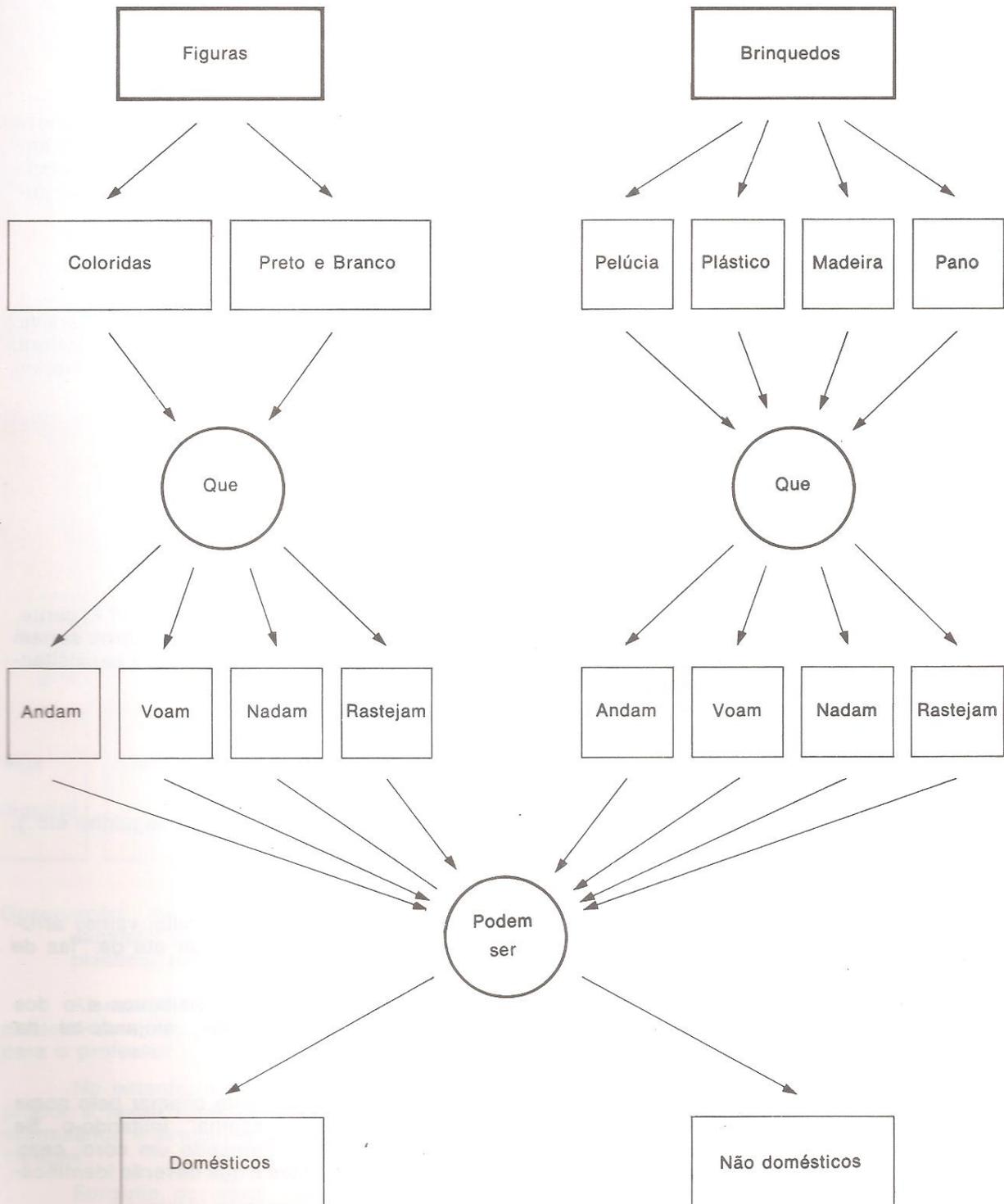
Poderá, ainda, explorar as vozes dos animais formando grupos sonoros.

2.^a Estapa:

Perguntar à turma (de posse das figuras de animais e brinquedos):

— Como poderemos separá-los? Desse momento em diante, aceitar todas as sugestões dadas pela turma, dialogando e estimulando-os à uma organização, como por exemplo:

Animais (exemplo para o professor):



3.^a Etapa:

- Com o material que os alunos trouxeram, dar seqüência à atividade. Antes, porém, explorar o material novo, que são as garrafas. Perguntar à turma:
- Que som podemos tirar das garrafas?
- Deixar que eles explorem ao máximo, através de batidas de lápis, caneta, apontador ou outro material que tenham (as batidas devem ser leves) e soprar no gargalo da garrafa.

Em seguida, pedir que associem os sons obtidos a vozes de animais.

- Confeccionar com o material trazido, detalhes que identifiquem os animais, como: rabo, asas, orelhas, juba, crista, máscaras, etc. (com papéis, pano, jornal ou sacos de papel, pintados ou não).
- Pedir que as crianças imitem os animais, de acordo com o detalhe usado e utilizando os instrumentos para completar a identificação.

Ex.: chocalho — cobra
garrafa (som agudo) — passarinho
garrafa (som grave) — elefante.

- Pedir às crianças que inventem uma história sobre os animais e utilizem o proposto nas experiências anteriores.
Essa dramatização poderá ser feita, também, com silhuetas de animais recortadas em cartolina ou com os brinquedos, visando o teatrinho de sombra.
Poderá, ainda, a história ser contada pelas crianças, utilizando-se os cartazes (2 ou 3) com colagem das figuras trazidas, desenhos, etc.
- Após as experiências da atividade, poderemos ouvir ou cantar músicas que tenham como tema principal os animais.

Ex.: “Vozes dos animais” —

Várias canções do “Cancioneiro Infantil”, como:

Sapo — “sapo Jururu”
Cachorro — “O cachorro”
Picapau — “Picapau”
Pomba — “Pombinha rolinha”
Peixe — “Peixe vivo”
Gato — “A minha gatinha parda” e “Atirei um pau no gato”
Rola — “Rolinha, voou, voou”
Galo — “O galo morreu” e “Meu galinho”
Periquito — “Periquito maracanã”
Carneiro — “Carneirinho, Carneirão”
Formiga — “Formiguinha da Roça”
Pato — “Todos meus patinhos”
Elefante — “Um elefante”

“Os saltimbancos” (Adaptação de Chico Buarque de Hollanda, música de Luiz Enriques e letra de Sérgio Bardotti, baseada na fábula “Os músicos de Bremen”).

Atividade n.º 3: Explorando objetos familiares às crianças.

Material:

Os objetos da sala de aula, as merendeiras, cartolina, lápis cera, sucata trazida pelos alunos, pequenos troncos de madeira.

Desenvolvimento:

O professor pede que os alunos observem e descubram as principais características dos objetos da sala de aula, incluindo aqueles que seus colegas (do lado direito, do lado esquerdo, da frente, de trás) trazem ou usam. Após esta observação, o professor continuaria. Para que serve este objeto? Apontando, por exemplo, para o armário da sala de aula. É muito provável que respondam: — “para guardar nossos trabalhos”. O professor retrucaria: mas será que só podemos guardar nele nossos trabalhos? Vamos ver o que mais poderíamos guardar num armário como este? Conduzindo o raciocínio da turma para uma categorização mais ampla, mais genérica como, por exemplo, a de que serve para guardar objetos usados pelos alunos ou pelo professor.

Prosseguindo, perguntaria: existe aqui nesta sala algum outro objeto que podemos, também, usar para guardar nosso material? Vamos juntar, perto do armário, todos os objetos que se parecem com ele?

Suponhamos que as crianças tenham trazido para perto do armário suas pastas, as merendeiras etc., e que uma criança traga sua cadeira, colocando-a, também, junto ao armário. O professor perguntaria: por que você colocou a cadeira perto do armário? Em que eles são parecidos? Caso a criança dissesse que se parecem por que são de madeira, poderia aproveitar e sugerir que fizessem outra arrumação, considerando agora esta nova semelhança encontrada pelo aluno, até que se chegasse à montagem de uma matriz (classificação multiplicativa).

Prosseguiria, classificando os diferentes objetos existentes na sala.

Poderia, também, pedir que as crianças usassem diferentes objetos para bater num terceiro (por ex.: bata com lápis, régua, apontador, um brinquedo qualquer, etc. na merendeira ou na maleta), verificando os diferentes sons que resultam dessas batidas e perguntando, em seguida, qual o som mais alto (agudo) e qual o som mais baixo (grave). Poderá usar um mesmo objeto (régua, por ex.) para provocar sons em vários outros, comparando os sons produzidos.

Sugerir que produzam sons com a boca, imitando o som produzido pelos objetos. Pode-se desdobrar a situação, levando-os a uma atividade rítmica onde cada um repetirá, várias vezes, o som por ele provocado a partir da batida na merendeira, na mesa, numa caixa de papelão etc.

O aluno poderia fazer um ritmo constante, enquanto outro produziria um outro ritmo. Desse modo, terão criado alguma coisa de novo com essa simultaneidade de sons, podendo também acompanhá-los com o som da boca.

— Perguntar: — Que sons de outros objetos vocês gostam de ouvir?

Exemplo (para o professor): disco, campainha, etc.

Utilizando a linguagem gestual ou plástica, poderão representar o (s) objeto (s) que mais gostaram, que acharam mais feio ou mais bonito ou que ainda não conheciam etc. Caso uma criança não tenha se decidido quanto à maneira de representar o objeto que escolheu, o professor poderá, até, aproveitar a ocasião para introduzir uma técnica nova. Por exemplo: você já experimentou alguma vez desenhar colocando uma folha de papel comum em cima de uma folha de lixa? Fica muito interessante o desenho feito assim! Se a criança se entusiasmar com a idéia, o professor poderá explicar a nova técnica para ele. Na hora do comentário sobre os trabalhos, por certo todos perceberão a diferença entre o desenho desta criança e os demais desenhos que porventura surjam na turma. Pode ser que várias crianças queiram, então, experimentar a nova técnica para sentir a diferença entre desenhar no papel sem a lixa e sobre a lixa. Não importa que a criança não represente com perfeição o objeto, pois, a imagem que ela tem das coisas que a cercam vai mudando à medida que tem mais consciência das características dos objetos percebidos. Além disto, o maior ou menor desenvolvimento do controle motor interfere diretamente na representação quer gestual, quer plástica que a criança faz do objeto percebido.

Esta atividade poderá, ainda, ir sendo desdobrada e problematizada, dando origem a novos jogos artísticos, lógicos e psicomotores desde que a turma continue interessada.

Pode-se, por exemplo, aproveitar os desenhos, pinturas, recortes, materiais de sucata etc., sugerindo-se que as crianças realizem composições diversas, colando-os sobre uma cartolina, sobre um tronquinho de madeira ou mesmo sobre um cilindro de qualquer material existente na sala (técnica tridimensional). A sucata poderá ser ou não pintada pelos alunos.

Até uma dramatização poderá surgir daí: os alunos personificariam o objeto de sua livre escolha, conversando com os colegas sobre sua forma, sua cor, seu som característico etc.

O momento de se abandonar o "tema" dominante, que no caso é constituído pelos **objetos existentes na sala de aula**, será aquele em que os alunos começam a ligar-se noutra coisa, demonstrando certo desinteresse pelos objetos que antes os fascinavam. Pode ser daqui a 20 minutos ou 3 dias, não importa.

Atividade n.º 4: O mundo dos brinquedos.

Material:

Pedir às crianças que tragam seus brinquedos, gravuras de brinquedos encontradas em jornais e revistas, assim como os instrumentos musicais confeccionados pela turma nas experiências anteriores.

Desenvolvimento:

Dialogar sobre os brinquedos com a turma, explorando formas, cores e comparando com as formas e cores do material existente na sala de aula e aqueles da própria criança.

Explorar 2 ou 3 brinquedos que dêem chance de desenvolver os objetivos iniciais.

Citaremos, como exemplo, a atividade "o ioiô" extraída do relatório de uma escola de Nova Iguaçu e vivenciada por um professor e seus alunos.

Ao ser dado o nome do brinquedo, o professor foi ao quadro-negro e escreveu a palavra "ioiô".

Perguntou, em seguida, se eles conheciam outra palavra que se parecia com ioiô, ao que a turma, prontamente, respondeu "vovô".

Não sendo ioiô uma palavra produtiva para exploração das estruturas lingüísticas, o professor abandonou este aspecto, passando a indagar qual a forma que o brinquedo possuía (círculo) e que outras coisas na sala lembravam esta forma, surgindo várias respostas, tais como: boca do copo, botões da roupa, tampinhas, aliança da professora, etc.

Ainda durante a exploração do ioiô (que era vermelho e preto), um dos alunos descobre que o seu time, "Flamengo", também possui estas cores; um outro retruca: — o meu time, "Botafogo", tem preto, mas não tem o vermelho; outro aluno também diz: — o meu também, mas não é nem Flamengo nem Botafogo. — E a turma logo diz: — "Vasco".

O professor, aproveitando a situação para explorar as cores ainda mais, pergunta: — o que mais tem na sala que seja vermelho ou preto? Um dos alunos diz: — os cabelos de Ana são pretos. A professora pediu, então, que todos aqueles que tivessem cabelos pretos, ficassem em pé. Uma menina, que tinha os cabelos castanhos, também levantou-se e a turma, imediatamente, disse que os cabelos dela não eram totalmente pretos. Foram levados então, pelo professor, a descobrir outro colega que tivesse a mesma cor dos cabelos daquela menina.

Prosseguindo, o professor bateu com o ioiô na mesa e a turma percebeu que ele era de plástico e duro. Um aluno argumentou que podia ser de borracha e a situação foi explorada no sentido de mostrar qual o timbre que se obtém de um e de outro material, procurando-se identificar outros objetos de borracha e de plástico duro existentes na sala de aula. A seguir, combinou com a turma que, quando batesse uma palma, eles repetiriam esta palma bem baixinho, procurando imitar o som da borracha e quando batesse três palmas, bateriam mais forte, imitando o som do plástico duro.

Perguntou em seguida: como é que o ioiô faz?

Um aluno respondeu que **pula**; outros retrucaram que ele não pula e sim, **sobe e desce**. Propôs, então à turma que imitasse um ioiô. Pediu que a turma ficasse de pé e fizesse o mesmo movimento do ioiô. Foi necessário combinar com a turma que todos deveriam obedecer a um comando, para que os movimentos fossem iguais.

- Um aluno disse que o ioiô poderia rolar no chão. E assim fez. O professor pediu que a turma traçasse com giz o caminho que o ioiô tinha feito. Esta linha foi curva (pendia para o lado direito); em uma outra jogada, a curva pendeu para o lado esquerdo, formando no chão este desenho  Um aluno logo disse que era pa-

recido com a letra i, outro aluno disse que não, parecia um tronco de árvore. Imediatamente, o professor aproveitou para que o aluno completasse o desenho da árvore. O desenho foi realizado no chão, com giz, ficando uma linda árvore com copa e raízes.

- Pelo esboço do relatório acima, vimos como o brinquedo foi explorado. O mesmo poderia ser feito com outro brinquedo.

Exemplo:

O professor pergunta se eles já foram a um parque de diversões e quais os brinquedos que encontraram lá. Dos brinquedos citados, passamos a explorar os mesmos, como foi feito com o ioiô. Normalmente, o que chama a atenção da criança no parque de diversões é o "Carrossel" e a "Roda-gigante".

O professor propõe: vamos imitar a roda-gigante? Pede aos alunos que façam a rotação com os braços, para cima e para baixo, imitando o movimento da roda gigante. A este movimento, o professor alia uma música, como por exemplo "Mais uma boneca". Faz uma variante, canta a primeira frase e simultaneamente faz a rotação com os braços. Ao chegar ao final da primeira frase da música, os braços estarão em cima; formula, então, várias perguntas, como:

— Vocês estão com medo de estar aí em cima?

— Está frio aí em cima?

Continua a rotação dos braços e simultaneamente canta a música. Ao terminar a segunda frase, os braços estarão em baixo. O professor continua as perguntas:

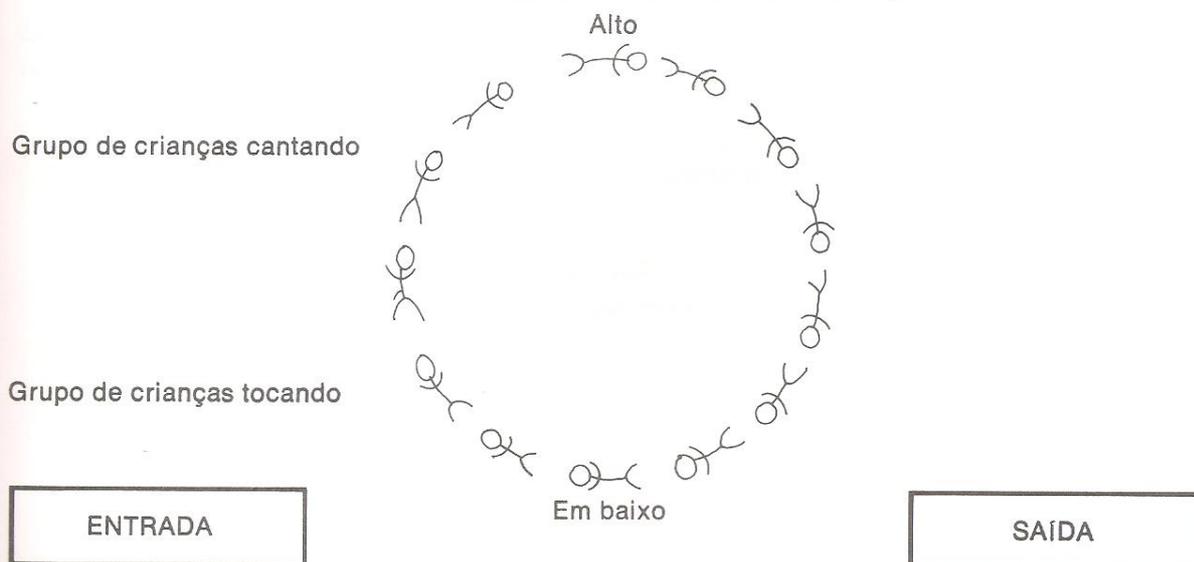
— O medo passou?

— Quem quer descer?

Continua até a música chegar ao fim, parando ou não, formulando perguntas ou não.

Solicitar à turma outras músicas que possam ser cantadas e que ao mesmo tempo combinem com o movimento da roda-gigante, através dos movimentos dos braços.

Continuar a brincadeira e dividir a turma em grupos. Um grupo cantaria a música, outro acompanharia ritmicamente com seus instrumentos de percussão e um terceiro grupo faria os movimentos com os braços ou então, este grupo formaria um círculo; o professor perguntaria à turma onde seria o alto da roda-gigante e a parte de baixo da mesma, assim como também onde seria a entrada e a saída. A brincadeira recomeçaria.



Poderia ser combinado, que quando a roda parasse, a criança que estivesse em baixo e próxima ao aviso "saída", sairia para dar lugar a outra criança, que deveria entrar próxima ao aviso "entrada"; nesse caso, a roda pararia duas vezes, uma para saída e outra para entrada.

Nota: Ao movimentar a roda gigante, as crianças devem fazê-lo dentro do pulso da música.

O professor solicita que a turma observe e diga o que tem na sala com o mesmo formato (círculo) da roda gigante.

Ex: copo

- a parte de baixo da garrafa (base)
- o ventilador
- o brinco (argola) da fulana
- o anel da ciclana, etc.

E em casa? Será que vocês se lembram?

Ex: o prato

- o disco do telefone
- o copo
- a mesa (redonda) da sala, etc.

Concluindo, proporia: — Vamos fazer um Parque de Diversões? Seria feito um planejamento coletivo, onde seria deliberado: que nome teria o parque; que brinquedos teria; que crianças andariam nos brinquedos; que crianças iriam ficar assistindo; como enfeitar o nosso parque; preparação de bilhetes de entrada e dinheiro para compra dos mesmos; quem vai vender; quem vai controlar a entrada e a saída nos brinquedos; quem vai vender pipoca; etc.

ATIVIDADE N.º 5 EXPLORANDO DATAS FESTIVAS

Material:

Comidas, papéis coloridos, jornal, cordão, cola, tesoura, tintas guache, bastõezinhos, figuras ilustrativas da festa escolhida, lâmpadas queimadas, latas de sorvete ou de banha vazias, sacos de cimento vazios, retalhos coloridos, chapéus de palha, carvão, óleo de cozinha.

Desenvolvimento:

O professor propõe à turma a realização de uma festa, deixando a critério das crianças o tipo de festa que gostariam de realizar.

Após a escolha, perguntará às crianças se já participaram de outras festas do mesmo tipo, deixando que elas falem sobre a maneira como as pessoas se vestiam na festa, o que cantavam, e se tocavam algum tipo de instrumento etc.

A partir daí, planejará com as crianças a realização da festa. Neste momento, algumas questões poderão ser levantadas, por exemplo:

- Quem virá a nossa festa?
- O que vamos oferecer aos nossos convidados?
- Como vamos enfeitar a escola?
- Haverá dança?
- Cantaremos alguma música?
- Faremos uma dramatização?

Resolvido que se faria, por exemplo, uma festa junina com comidas típicas e que se dançaria uma quadrilha, as tarefas seriam distribuídas e o material necessário levantado.

As crianças preparariam os convites e trariam, no dia da festa, bolos e doces típicos. Poderiam trazer frutas para a preparação de uma salada, queijo e pão para sanduíches etc.

O professor prepararia com as crianças a salada e os sanduíches, aproveitando a oportunidade para perguntar sobre as cores dos alimentos e qual sua importância na alimentação. Procuraria arrumar as bandejas de acordo com as sugestões dadas pelos alunos.

Para decoração seriam utilizados papéis coloridos, jornais e revistas na confecção de banderinhas de formas variadas (losangos, quadrado, flores, triângulos, etc.). As figuras trazidas pelos alunos seriam utilizadas na organização de murais que incluiriam também desenhos das próprias crianças. Alguns instrumentos, tais como, a maraca de lâmpada queimada e o tambor de lata poderiam ser confeccionados e utilizados no acompanhamento da quadrilha e de outras músicas que se desejasse cantar.

Para a quadrilha, não seria necessário a confecção de trajes típicos, bastaria que os alunos aproveitassem retalhos de pano, cortando-os e colando-os em suas roupas, pintassem o rosto e usassem chapéus de palha.

É importante não esquecer que a representação de uma cena ou dança não exige o uso de roupas dispendiosas, sendo suficiente a inclusão de detalhes característicos dos personagens ou ambientes representados. É muito mais democrático e educativo que todas as crianças possam participar em condições de igualdade de todas as atividades do que expô-las ao confronto de vestimentas luxuosas com outras simples e baratas.

Obs.: Dependendo, portanto, do tipo de festa escolhida, variarão as atividades e conseqüentemente o material utilizado. Se o tema escolhido fosse o carnaval, poderia ser sugerido um bloco ou cordão; se fosse uma festa folclórica, poderia ser realizada uma dança dramática (maracatu, bumba-meu-boi) ou uma dança festiva (coco, ciranda etc.). Para o enriquecimento das atividades, os alunos poderiam fazer chapéus, máscaras, estandartes, roupas de papel e outros objetos relacionados ao tema de festa escolhida, pintando-os e enfeitando-os, de maneira criativa.

Quadrilha de Canções Folclóricas

Eu sou pobre, pobre, pobre

1
2
4
5
18
19

SOU PO-BRE PO-BRE PO-BRE DE MAR - RÉ, MAR - RÉ MAR - RÉ, EU SOU
PO-BRE, PO-BRE, PO-BRE DE MAR- RÉ DE CI

Capelinha de melão

3
6
11
20

CA-PE- LI-NHA DE ME-LÃO É DE SÃO JO-ÃO É DE
ÃO ES - TÁ DOR - MINDO NÃO A - COR - DA NÃO A - COR -
CRA - VO É DE RO - SA É DE MÃN - GE - RI - CÃO SÃO JO -
DAI - A - COR - DAI - A - COR - DAI JO - ão

Ciranda, Cirandinha

7
8
9
10

CI - RAN - DA, CI - RAN - DI - NHA VA - MOS TO - DOS CI - RAN -
NEL QUE TU ME DES-TE E - RA VI-DRO SE QUE -
DAR VA - MOS DAR A MEI - A VOL - TA VOL - TA E MEI - A VA - MOS
BROU O A - MOR QUE TU ME TI - NHAS E - RA POU - CO SE A - CA -
DAR O A
BOU BOU.

Giroflê, Giroflá.

12
13
21
22

FUI PAS - SE - AR NO JAR - DIM CE - LES - TE GI - RO
FLÊ, GI - RO - FLÁ FUI PAS - SE - AR NO JAR - DIM CE - LES - TE PA - RA
TE EN - CON - TRAR

Fui no Itororó

14

2/4

EU FUI NO I -TO- RO- RÓ BE- BER Á -GUA E NÃO A-CHEI EN- CON

15

TREI BE- LA MO- RE- NA QUE NO I- TO- RO- RÓ DEI-

XEI A- PRO- VEI- TA MI- NHA GEN- TE QUE ES-TA NOI-TE

NÃO É NA- DA SE NÃO DOR- MIR A- GO-RA DOR-MI-

RÁ DE MA- DRU- GA DA OHI DO- NA MA- RI- A OHI MA-

RI- A- ZI- NHA EN- TRA- RÁS NA RO- DA FI- CA-

RÁS SO- ZI- NHA SO- ZI- NHA EU NÃO FI- CO NEM HEI

DE FI- CAR POR- QUE TE-NHO MÁ- RI- A PA-RA

SER MEU PAR PO- NHA A- QUI O SEU PE- ZI- NHO BEM JUN-

TI- NHO AO PÉ DO MEU E DE- POIS NÃO VÁ DI- ZER QUE VO-

CÊ SE AR- RE- PEN- DEU PO- NHA A DEU

I II

A Canoa virou

16
17
23
27
28

A CA- NO- A VI- ROU DEI- XÁ- LA VI- RAR POR
XINHO SOU - BES - SE. NA - DAR TI -
CAU- SA DA MA- RI-A QUE NÃO SOU- BE RE- MAR SE-EU FOS-SE UM PEI -
RA - VA A MA - RI-A LÁ DO FUN- DO . DO MAR

Entrei na Roda

24

AII EU EN- TREI NA RO- DA EU EN- TREI NA RO- DA
DAN - ÇA EU EN- TREI NA CON TRA DAN- ÇA EU NÃO SEI DAN- ÇAR.
SE- TE SE- TE SÃO QUA- TOR- ZE TRÊS VEZ SE- TE VIN- TE
UM TE- NHO SE- TE NA- MO- RA- DOS MAS NÃO
CA- SO COM NE- NHUM AII EU EN-

A Roseira

25
26

A MÃO DI- REI- TA TEM - U - MA RO- SEI- RA A MÃO DI-
REI- TA TEM - U - MA RO- SEI- RA QUE DÁ FLOR NA PRI- MA-
VE- RA QUE DÁ FLOR NA PRI- MA VE- RA.

Passarás, não passarás

29

Musical score for the song "Passarás, não passarás". It consists of three staves of music in 2/4 time. The melody is written on a treble clef. The lyrics are: PAS- SA RÁS NÃO PAS- SA RÁS QUEM ME DEI-XA EU PAS- SAR SE NÃO FOR O DA FREN-TE HÁ DE SER O DE TRÁS.

Adeus Priminha

Musical score for the song "Adeus Priminha". It consists of two staves of music in 2/4 time. The melody is written on a treble clef. The lyrics are: A - DEUS PRI - MI -- NHA - -- QUE EU VOU ME EM - BO - RA - NÃO SOU DA - QUI - SOU LA DE FO - RA

Marcação das músicas sugeridas para a festa junina.

QUADRILHA DE CANÇÕES FOLCLÓRICAS

Recolhida no J.I. do Instituto de Educação — RJ.

Organizada pela Prof.^a Dinah Bezerra Menezes, M.^a Lourdes Figueiredo.

- 1 — Cumprimento — 8 tempos (Eu sou pobre, pobre de marré...)
- 2 — Outra vez — 8 tempos (Eu sou pobre, po pobre, pobre de marré...)
- 3 — Voltinha — 8 tempos (Capelinha de Melão... para um lado e giram p/ o outro em "é de rosa é de")
- 4 — Cumprimento — 8 tempos (Eu sou pobre...)
- 5 — Outra vez — 8 tempos (Eu sou pobre...)
- 6 — Voltinha — 8 tempos (= ao n.º 3)
- 7 — Damas cumprimentam — 8 tempos (Ciranda, Cirandinha...)
- 8 — Cavalheiros cumprimentam — 8 tempos (em "Vamos dar a meia...)
- 9 — Damas cumprimentam — 8 tempos (em O anel que tu...)
- 10 — Cavalheiros cumprimentam — 8 tempos em "Amor que tu...)
- 11 — Voltinha — 8 tempos (Capelinha = ao n.º 3 e 6)
- 12 — Passeio — 16 tempos (Fui passear no jardim celeste giroflê, giroflar, Fui passear no jardim celeste para te encontrar)
- 13 — Ao contrário — 16 tempos (2 vezes)
- 14 — Caminho da roça — 14 tempos (Fui no Itororó)
- 15 — Ao contrário — Olha a chuva pessoal — 14 tempos (aproveita minha gente que esta noite não é nada)
- 16 — Grande roda — 16 tempos (A canoa virou...)
- 17 — Ao contrário — 16 tempos (Se eu fosse um peixinho...)
- 18 — Cumprimento — 8 tempos (Eu sou pobre...)
- 19 — Outra vez — 8 tempos (Eu sou pobre...)
- 20 — Voltinha — 8 tempos (= ao n.º 3)
- 21 — Passeio — 16 tempos (Fui passear no jardim celeste...)
- 22 — Ao contrário — 16 tempos (2 vezes = ao n.º 13)
- 23 — Grande roda — 16 tempos (A canoa virou...)
- 24 — Ao contrário — 16 tempos (Ah! eu entrei na roda... até eu não sei dançar. Entram e saem da roda 2 vezes de mãos dadas.)
- 25 — O bolo da festa — 20 tempos (A mão direita tem uma roseira...)
- 26 — Um bolo maior ainda — 20 tempos (Entrai na roda oh! linda...)
- 27 — Grande roda — 16 tempos (= ao 16 e 23)
- 28 — Ao contrário — 16 tempos (= ao 16 e 23)
- 29 — Caramanchão — até acabar (Passarás, não passarás... algum deles há de ficar)
- 30 — Adeus, minha gente (Adeus priminha, já vou-me embora — Não sou daqui, sou lá de fora).

QUADRILHA DE CANÇÕES FOLCLÓRICAS:

Eu sou pobre, pobre, pobre
De marré, marré, marré
Eu sou pobre, pobre, pobre
De marré de cí

Capelinha de melão
É de São João
É de cravo é de rosa
É de manjericão

Eu sou pobre, pobre, pobre
De marré, marré, marré
Eu sou pobre, pobre, pobre
De marré de cí

Capelinha de melão
É de São João
É de cravo é de rosa
É de manjericão

Ciranda, Cirandinha
Vamos todos cirandar
Vamos dar a meia volta
Volta e meia vamos dar

O anel que tu me deste
Era vidro se quebrou
O amor que tu me tinhas
Era pouco e se acabou

Capelinha de melão
É de São João
É de cravo é de rosa
É de manjericão

Fui passear no jardim celeste, giroflê, giroflá
Fui passear no jardim celeste para te encontrar

Repete o canto anterior

Fui no Itororó
Beber água não achei
Encontrei bela morena
Que no Itororó deixei

Aproveita minha gente
Que esta noite não é nada
Se não dormir agora
Dormirá de madrugada

A canoa virou, deixá-la virar
Por causa da Maria que não soube remar
Ai se eu fosse um peixinho, soubesse nadar
Tirava a Maria lá do fundo do mar

Eu sou pobre, pobre, pobre
De marré, marré, marré
Eu sou pobre, pobre, pobre,
De marré de ci

Capelinha de melão é de São João
É de cravo é de rosa é de manjericão

Fui passear no jardim celeste, giroflê, giroflá
Fui passear no jardim celeste para te encontrar

A canoa virou, deixá-la virar
Por causa da Maria que não soube remar

Ai se eu fosse um peixinho, soubesse nadar
Tirava a Maria lá do fundo do mar

Ai eu entrei na roda
Ai eu entrei na roda dança
A eu entrei na contradança
Ai eu não sei dançar

A mão direita tem uma roseira (bis)
Que dá flor na primavera (bis)
Entra na roda a linda roseira (bis)
Abraçarás a mais faceira (bis)

A canoa virou deixá-la virar
Por causa da Maria, que não soube remar
Ai se eu fosse um peixinho, soubesse nadar
Tirava a Maria lá do fundo do mar

Entra na roda a linda roseira (bis)
Abraçarás a mais faceira (bis)

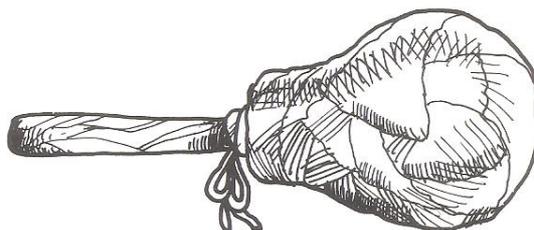
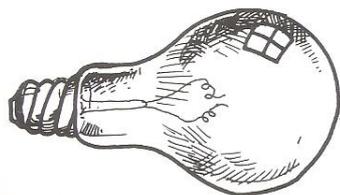
Passarás, não passarás
Quem me deixe eu passar
Se não for o da frente
Há de ser o de trás

Adeus priminha
Já vou me embora
Não sou daqui
Sou lá de fora.

Nota: Caso o professor não saiba como orientar seus alunos na confecção dos instrumentos aqui sugeridos poderá valer-se das sugestões abaixo:

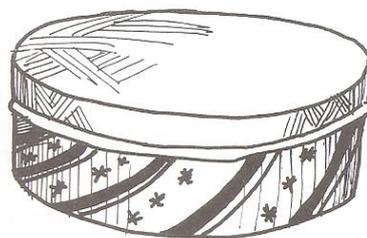
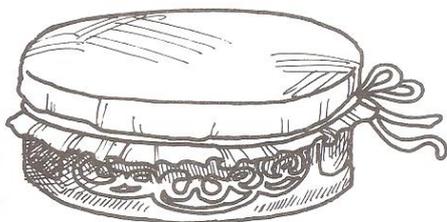
MARACA DE LÂMPADA QUEIMADA

A maraca é feita da seguinte maneira: pega-se uma lâmpada queimada e unta-se com óleo. Colocar uma camada de papéis picados (pode ser jornal), somente úmidos; depois de seca, colocar outra camada de papel, utilizando cola e deixar secar bem; colar novas camadas até que a lâmpada esteja completamente coberta. Depois de seca, quebrar a lâmpada, que ficará no interior da maraca. A parte metálica da lâmpada se soltará. No seu lugar, será colocado um bastãozinho para a criança segurar. Pronta a maraca, poderá então ser pintada de uma ou várias cores, à vontade da criança.



TAMBOR

Na confecção deste tambor emprega-se uma lata redonda vazia (sorvete, banha etc.), papel de saco de cimento (amianto) e cola. Estender um pedaço de papel de amianto na parte aberta da lata, bem esticado e amarrado. Passar uma camada de cola sobre o papel deixando-a secar bem. Passar nova camada de cola; depois passar uma terceira camada após a secagem da segunda. Depois de completamente seca, cortar com a tesoura as bordas do papel enfeitando a parte lateral da lata.



1.5 — O professor regente de classe e o professor especializado em Educação Artística na Pré-escola

No Estado do Rio de Janeiro, a maioria das unidades pré-escolares da rede estadual conta, apenas, com um professor regente de classe para cada turma de alunos.

Como desenvolver a Educação Artística na Pré-escola, se não contamos com professores especializados em número e qualidade suficientes?

Antes de respondermos a esta pergunta, há que se tecer algumas considerações que julgamos importantes.

De acordo com a orientação metodológica, emanada da SEEC/LABORATÓRIO DE CURRÍCULOS, cabe ao professor regente, como principal tarefa pedagógica, facilitar o desenvolvimento harmonioso dos diferentes aspectos da personalidade da criança que lhe é confiada através de *jogos*, por ele propostos ou surgidos de situações espontâneas vivenciadas pelas próprias crianças. Por jogos entendemos as *atividades lúdicas* naturalmente vivenciadas pelas crianças desta faixa etária, quer o professor tenha consciência de seu alto valor educativo e as explore na sua ação pedagógica, quer o professor menos avisado as desperdice ou tente mesmo reprimi-las em nome de uma intervenção "pedagógica" mais "séria".

Como atividade que é, o jogo, globaliza naturalmente os diferentes aspectos a serem ativados (o afetivo, o cognitivo, o psicomotor, o social) e, conseqüentemente, os diferentes componentes curriculares a serem desenvolvidos. Depreende-se, daí, que na pré-escola não há lugar para ações pedagógicas isoladas. Quem faz a hora é a criança, através do seu interesse imediato, cabendo ao professor explorar o que deste interesse surgir, problematizando e enriquecendo a situação de modo a que dela se tire o máximo de proveito.

Assim sendo, o professor de classe passa a ser a figura central como agente incentivador da aprendizagem na Pré-escola. Logo, o professor especializado deve reconhecer o papel central do professor de classe, com ele entrosando-se de modo a orientá-lo quanto à melhor maneira de explorar as oportunidades surgidas no dia-a-dia com as crianças. Para isto, deverá procurar inteirar-se dos problemas gerais da educação a esse nível, compreendendo os princípios básicos da metodologia adotada, como se fora um professor de classe que se especializou.

É imprescindível que participe das reuniões pedagógicas e do planejamento semanal, juntamente com os demais professores, assessorando-os.

Sua ação direta será muito mais sobre os professores regentes do que mesmo sobre as crianças. Logo, os demais professores deverão, também, habituarem-se a encará-lo como um colega a quem se deve recorrer para colher novas idéias, buscar esclarecimentos e sanar dúvidas relacionadas aos aspectos da aprendizagem em que ele se especializou.

O contato direto desses professores especializados com as crianças pode enriquecer muito a atividade em que elas estiverem engajadas, desde que a Direção não estabeleça horário rígido para a "hora do Teatro", a "hora da Música" ou a "hora das Artes Plásticas". O

que imaginamos como válido e rico é que este professor participe de uma atividade normalmente realizada dentro ou fora de sala juntamente com o professor de classe e as crianças, atuando, os dois professores, perfeitamente entrosados, como dinamizadores do grande grupo ou dos subgrupos que se formam durante as atividades diversificadas. Para isto, o professor especializado deverá conscientizar-se de que o fato das atividades artísticas não formarem na Pré-escola um compartimento estanque, ao invés de enfraquecê-las ou relegá-las a segundo plano, torna-as mais significativas e ricas, uma vez que servem como elemento integrador dos demais componentes curriculares. Nesta perspectiva, poderíamos dizer que deixamos de "ensinar" Artes para educar através da Arte. Esta é a meta para a qual contamos com a compreensão e o apoio de todo professor especializado que esteja atuando numa Pré-escola da rede estadual.

Como dissemos inicialmente, a maioria de nossos Jardins não conta com um professor especializado em Artes e o professor regente, quase sempre, é egresso do antigo Curso Normal (de 3 anos), contando tão somente com os rudimentos de Educação Artística ali adquiridos.

Decorre daí, que a maioria dos professores não especializados se sentem amedrontados ante a perspectiva de ter que promover atividades artísticas com suas crianças.

A idéia deste Caderno Pedagógico se nos apresentou como a oportunidade de preencher as possíveis lacunas existentes na Proposta Metodológica e de explicitar para o professor regente este componente curricular.

Recomendamos ao professor reportar-se à Proposta para o Pré-escolar e reler, atentamente, tudo que ali foi dito sobre as Artes na Pré-escola (pág. 93 a 106), pois neste Caderno Pedagógico tão somente pudemos explorar certos aspectos ali contidos, sistematizando alguns deles, enriquecendo e ilustrando outros.

Numa próxima oportunidade, voltaremos a este assunto através de um artigo onde pretendemos explorar o que se escreveu sobre a evolução do desenho, de modo a explicitar o que ocorre nas demais formas de expressão artística em cada fase ou etapa correspondente.

Desafiamos, desde já, cada um de vocês a empreender esta tarefa, conjugando o que ali foi dito com a observação diária que fazem do desempenho das crianças. Temos certeza de que redescobrirão muita coisa interessante e digna de ser debatida nas próximas reuniões pedagógicas.

2 — Comentando dificuldades encontradas na Pré-escola — um caso específico do 3.º período

Durante os contatos diretos que mantivemos com professores regentes de classe, no decorrer das visitas empreendidas pela equipe central de pré-escolar (Laboratório de Currículos e ECEPE), fomos informados de que uma das maiores dificuldades enfrentadas pelo professor se dá ao nível do 3.º período, quando um grande número de crianças freqüentam, concomitantemente, duas unidades de ensino: num horário freqüentam uma instituição particular onde a meta primordial é deflagrar o processo de alfabetização propriamente dito, ou seja, favorecer a aquisição do mecanismo da leitura e da escrita, através de um dos procedimentos convencionais: método da Abelinha, Casinha Feliz etc.; e no outro horário, possivelmente por conveniência da família, a criança é encaminhada a um Jardim de Infância da rede oficial onde há um método de trabalho sendo implantado, visando à ativação de estruturas cognitivas e relações sócio-afetivas que, naturalmente, preparam a criança para futuras aprendizagens sem compromisso formal de alfabetizá-la.

Dá-se, então, o impasse. Estas crianças, geralmente, perdem o interesse pelas atividades típicas da Pré-escola, tornando-se apáticas ou indisciplinadas. A professora, por sua vez, sente-se insegura, não sabendo se deve dar prosseguimento à metodologia que vem implantando ou adotar a mesma linha de trabalho da escola particular de onde a criança provém.

Este artigo pretende levar, a todo professor que se encontre neste caso, o esclarecimento e a orientação básicas para que readquiram a segurança indispensável à ação docente junto aos alunos e aos pais dessas crianças.

Antes de mais nada, é preciso que se esclareça que o verdadeiro processo de alfabetização de uma criança não deverá se limitar ao mero domínio do mecanismo da leitura e escrita. No entanto, os "cursinhos" de alfabetização quase sempre a ele se restringem. Sabendo disto, a professora do Jardim poderá e deverá empreender um trabalho complementar que enriqueça e amplie a experiência que esta criança está vivenciando na escola particular.

O processo de alfabetização é válido e compatível com o desenvolvimento global da personalidade da criança quando:

- a) não se limita a promover o domínio do mecanismo da leitura e escrita;
- b) a partir da frase ou palavra que está sendo explorada e que, nestas circunstâncias, passa a ser o tema gerador das atividades, provoca-se:
 - a criação de jogos simbólicos que envolvam pantominas e dramatizações espontâneas;
 - o surgimento de atividades artísticas, envolvendo a descoberta e utilização de sons, ritmos, cores, formas etc.;
 - a mobilização de atividades psicomotoras, especialmente as que envolvam a coordenação motora fina, a passagem do plano vertical para o horizontal, a percepção figura-fundo, a coordenação visual-motora, a concentração da atenção, a percepção de detalhes e a definição da lateralidade;
 - a criação de jogos lógicos que possibilitem a formação de arranjos, a partir de semelhanças e diferenças encontradas na própria língua;
 - a criação de jogos com regras;
 - o aparecimento de jogos de exercício que favoreçam o domínio dos esquemas de ação recém-construídos;
 - o uso e a reflexão sobre os signos e as regras lingüísticas, envolvendo, basicamente, discriminação visual dos elementos (reconhecimento de formas idênticas, reconhecimento de formas e direção de escrita) e discriminação auditiva (tonicidade funcional).

Para maiores esclarecimentos sobre os aspectos a serem trabalhos nas estruturas lingüísticas, sugerimos que o professor se reporte aos volumes "Reformulação de Currículos — 1.º volume — Pré-Escolar e 1.º Grau" (pág. 87 a 92) e "Reformulação de Currículos — Alfabetização" (pág. 80 a 85).

Sabemos, no entanto, que a maioria das alfabetizadoras pressionadas de um lado pela família e de outro pelos próprios administradores da escola em que atuam, vê-se na contingência de provocar resultados imediatos no comportamento observável da criança — os interessados querem ver, o quanto antes, a criança lendo e escrevendo. Nestas circunstâncias, para não fugir às expectativas dos interessados, descuida-se de tudo o mais e concentra toda sua ação pedagógica ao mecanismo da leitura e escrita.

Logo, o papel da jardineira que atua num 3.º período, com crianças que apresentem esse problema, será encarar de frente a situação, cobrindo todos os demais aspectos que o processo de alfabetização comporta e que ficam, quase sempre, a descoberto. Desta forma, não haverá duplicação nem dispersão de esforços. Certamente, conseguiremos manter o interesse e o empenho da criança, eliminando-se um dos principais fatores que geram a indisciplina.

Daremos algumas indicações de como, sem fugir à linha metodológica em vigor, pode-se promover atividades diretamente relacionadas com a Alfabetização propriamente dita sem se cair nela.

Pressupõe-se, no entanto, que desde o 1.º período o professor venha desenvolvendo atividades que sirvam de embasamento ao nível de complexidade aqui proposto.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

1.º grupo de atividades:

Suponhamos que durante a conversa informal que se mantém na rodinha, uma criança surja com a novidade: — "Tia, sabe o que minha avó me trouxe de presente? Um gatinho lindo!"

— "É mesmo, Sérgio? E quando foi isto?"

— "Hoje pela manhã. Eu queria trazer meu gatinho prá aula, mas mamãe disse que gato na escola atrapalha..."

Nisto uma outra criança diz: — "Sabe, tia, eu já aprendi a escrever gato. Quer ver?"

E, dirigindo-se ao quadro de giz escreve a palavra: GATO.

Surge mais uma que diz: — "Ah! também sei escrever uma porção de coisas que aprendi lá na outra escola."

Esse fato novo passa a dominar o interesse da maioria das crianças. Não há porque a professora ficar tensa nem insegura. Mais prudente e proveitoso será aproveitar o ensino e problematizar a situação de modo a que dela decorram uma série de atividades (brincadeiras) igualmente válidas não só para os que estão iniciados no processo de alfabetização propriamente dito quanto para os demais que ainda não o tenham iniciado.

Poderá, por exemplo, aproveitando a palavra GATO, escrita no quadro de giz pelo próprio aluno, sugerir uma brincadeira:

— “Quem se lembra de outra palavra parecida com gato?” Se alguém responder, RATO, o professor perguntaria, “em que elas se parecem?”

— “Porque as duas terminam igual.”

— “Muito bem! Elas são parecidas porque terminam da mesma maneira.”

Escreve, então no quadro de giz a palavra RATO, exatamente embaixo da palavra GATO, de modo a ressaltar o paradigma, assim:

GATO

RATO

E continua perguntando:

— “Quem sabe outra palavra que termine igual a gato e a rato?” Poderão surgir, por exemplo:

GA TO

RA TO

MA TO

PA TO

JA TO etc.

Obs.: É natural que aquelas crianças, que estão sendo alfabetizadas, transcrevam estas palavras para a primeira folha em branco a seu alcance. Não há porque impedi-las. No entanto, não há motivo para preocupar-se pelo fato das outras ainda não saberem escrevê-las. O que não teria sentido é impedir, às primeiras de escrevê-las ou, numa atitude inversa, sugerir que as demais as escrevessem mecanicamente.

— “Vamos passar uma cordinha, juntando os pedacinhos iguais? Vocês podem usar giz, barbante, fios de lã ou outro material qualquer para envolver os pedacinhos iguais.”

Ficando assim:

GA TO
RA TO
MA TO
PA TO
JA TO



— “Vamos, agora, ler cada uma dessas palavras com bastante atenção para ver qual dos dois pedacinhos demoramos mais a falar, e qual a que a gente fala com mais força.”

Assim que as crianças descobrirem que o primeiro pedacinho se fala com mais força ou mais alto do que o último, a professora propõe:

— “Vamos fazer uma leitura diferente? Ao invés de falarmos cada palavra, vamos escolher dois barulhinhos diferentes para dizermos a palavra. Qual o barulhinho que deve ser mais forte, o do primeiro pedacinho ou o do último?”

Suponhamos que a criança decida usar uma palma forte para representar o primeiro pedacinho (que se fala mais alto) e um estalo de dedo fraquinho para representar o segundo pedacinho (que se fala mais baixo). Faz-se, então, o jogo envolvendo a percepção dos sons forte e fraco. Pode-se problematizar a situação, inserindo uma variante na regra do jogo de modo a explorar o ritmo, propondo-se a "leitura" num andamento lento, depois moderado e, finalmente, rápido.

Outra variante seria conjugar-se a exploração de movimentos do próprio corpo ao ritmo imprimido à "leitura", segundo a regra estabelecida: andar pisando de acordo com a intensidade do som produzido (uma pisada forte outra fraca) ou de acordo com o ritmo imprimido segundo a variação do andamento (ora andando lentamente, ora andando normalmente, ora andando rapidamente).

Caso se mantenha o interesse, pode-se partir para a brincadeira do GATO e RATO — jogo de regras que envolve a vivência de noções relacionadas às estruturas infralógicas (dentro, fora, envolvimento e/ou fechamento etc.), aspectos relacionados ao desenvolvimento psicomotor (controle muscular), além de explorar a expressão oral da criança.

Terminada a brincadeira, pode-se sugerir que as crianças inventem uma história em que apareçam o **gato** e o **rato** como personagens centrais (estruturas lingüísticas), dramatizando-a com ou sem caracterizações improvisadas pelas próprias crianças tais como bigodes, rabo, orelhas etc., a partir de materiais encontrados em sala ou por eles confeccionados.

2.º grupo de atividades:

Suponhamos que no decorrer do dia, quando as crianças naturalmente se distribuírem, segundo seus interesses, por atividades diversificadas, um pequeno grupo tenha se reunido junto ao "cantinho" ou estante onde se encontram os livrinhos de histórias, folheando-os ao acaso. Para surpresa da jardineira, uma dessas crianças descobre, na capa de um dos livros, um título escrito em tamanhos diferentes: na parte superior da capa, o título como que em manchete "CINDERELA" e na parte inferior, o título em tamanho pequeno seguido do nome da editora: "CINDERELA" — ed. Abril. Tal des coberta é anunciada com entusiasmo à professora, chamando a atenção dos demais colegas: — "Tia, tia, olhe só o que descobri: esta palavra é igualzinha a essa outra. Só que uma é pequenininha e a outra bem grandona!"

Ao que a professora, prontamente, responde: — "Que beleza, Alexandre, você descobriu uma coisa muito importante e que nos tinha passado despercebida até agora: uma mesma palavra, formada pelos mesmos sinais, pode aparecer em tamanhos diferentes. Mas, será que é só em tamanho que elas podem variar? Vamos fazer a brincadeira do "detetive esperto?"

— "Como é, tia?"

— "Bem, cada um de nós vai procurar, em qualquer lugar aqui na sala, outras palavrinhas que sejam iguais por terem os mesmos sinais, mas que tenham alguma coisa diferente."

— "Como, tia?"

— "Bem, Alexandre não descobriu que os sinais de uma eram iguais ao da outra, porém menores? Nós, além de tentarmos achar outras palavras com a mesma diferença que Alexandre encontrou, vamos procurar outras diferenças. Comecem, a procurar porque vamos descobrir uma porção de diferenças interessantes que nunca havíamos percebido antes.

É quase certo que um grande número de crianças fiquem interessadas nesta brincadeira. No entanto, deve-se permitir que as demais continuem em suas atividades anteriores.

Vejamos alguns exemplos de diferenças que poderão ser encontradas pelas crianças durante o jogo:

- a mesma palavra escrita em cores diferentes;
- a mesma palavra registrada em material de textura diferente;
- a mesma palavra escrita em objetos diferentes: num papel e numa lata, num pedaço de madeira e num plástico, no quadro de giz e no mural, no flanelógrafo e numa revista. etc.;
- a mesma palavra escrita com giz e com tinta, com lápis estaca e com lápis comum etc.

Aproveitando o entusiasmo dos alunos pela brincadeira, pede-se que a criança mostre, para os demais colegas, a(s) palavra(s) que ela encontrou. A professora, então, dirá a palavra encontrada, pedindo que fale alguma coisa sobre a mesma.

A professora deverá registrar as frases no quadro de giz, a medida que forem surgindo. Por exemplo: se as palavras encontradas foram MENINO, CACHORRO, BOLA etc. poderíamos ter as seguintes frases:

O MENINO ESTÁ BRINCANDO.
O CACHORRO ESTÁ NO QUINTAL.
A BOLA É DO MENINO

— “Vamos combinar um barulhinho para fazermos toda vez que aparecer a mesma palavra.”

Suponhamos que o barulho sugerido fosse palmas, teríamos:

O MENINO **ESTÁ** BRINCANDO.
(palmas) CACHORRO **(palmas)** NO QUINTAL.

No exemplo acima os termos “O” e “ESTÁ” foram substituídos por palmas, por ter sido este o sinal convencionado para as palavras que se repetissem na frase seguinte.

O **MENINO** ESTÁ BRINCANDO.
A BOLA É DO **(palmas)**.

Agora as palmas passaram a substituir a palavra “menino” que foi a única a aparecer repetida na segunda frase.

É importante que o professor sugira aos alunos a mudança do sinal convencionado, favorecendo, assim a compreensão da arbitrariedade do símbolo quer seja ele lingüístico ou não lingüístico.

Caso o interesse se mantenha, poderão surgir novas proposições relacionadas a outros aspectos da Proposta Metodológica.

3.º Grupo de Atividades:

Partindo do pressuposto de que, motivado por uma partida de futebol, assistida na véspera, pela televisão, um dos alunos comente na hora da rodinha ou hora das novidades, por exemplo:

— Meu time ganhou, do Vasco, ontem, no Maracanã!

É natural que um colega ou a própria professora pergunte:

— É mesmo, Marcos?! E qual é o seu time?

— É o BOTAFOGO. Meu pai até me deu uma camisa do Botafogo. Eu adorei!...

— E onde está a camisa?

— Ela ficou lá na minha casa. Amanhã vou trazê-la para mostrar a vocês, tá?

— Traga mesmo, Marcos. Eu gostaria muito de ver sua camisa. Por falar nisto, quem mais gostaria de trazer amanhã a camisa de seu time?

— Eu, tia, responde Gustavo. Só que meu time é o Flamengo. Posso trazer assim mesmo?

— Claro que pode, Gustavo! Quem mais aqui torce pelo Flamengo? E pelo Vasco? E pelo Botafogo? Alguém torce por outro time?

A professora deverá permitir a liberação de emoções por parte das crianças. Poderá, também, dizer qual o seu time, dizendo em seguida:

— Eu gostaria de propor uma brincadeira para vocês: teremos que formar dois grupinhos de crianças (ou equipes). Como vocês acham que poderíamos nos arrumar para formar estes grupinhos?

É quase certo que dado o envolvimento das crianças, no debate anterior, elas sugerissem que se arrumassem de acordo com o time que torcem (se surgir outro critério, será sinal de que a maioria já não está mais ligada no assunto provocado por Marcos).

No caso do critério de arrumação escolhido se referir a times de futebol, as crianças deverão decidir quais os dois times que os grupos representarão.

Suponhamos que os times escolhidos sejam FLAMENGO E VASCO e que a regra do jogo seja: quando a professora tocar no ombro de uma criança, ela deverá falar o nome do time de seu grupinho.

Se o time mencionado for o VASCO, todas as demais crianças deverão se agachar ficando de cócoras.

Se o time mencionado for o FLAMENGO, todas deverão ficar de pé, imóveis como uma estátua.

Quem infringir a regra sairá do jogo.

Deverá ter sido combinado, com a turma, o tempo de duração da partida. (Por exemplo, 10 minutos ou 5 minutos).

Transcorrido o tempo combinado, o juiz (professora) apitará, dando por terminada a partida e solicitará que os alunos não saiam de seus lugares.

Para saber quem venceu, a professora poderá propor uma correspondência (termo a termo) entre os jogadores do VASCO e do FLAMENGO que não foram eliminados da partida. Suponhamos que o vencedor seja o Vasco. A professora poderá, se quiser, problematizar em seguida, perguntando:

— E agora, o que temos mais, jogadores que não foram eliminados ou jogadores do Vasco? (a professora terá oportunidade de trabalhar os quantificadores TODOS e ALGUNS).

Poderá haver mais de uma partida, caso haja interesse e, em seguida, um debate sobre a brincadeira (avaliação da atividade).

As atividades desenvolvidas até então foram atividades típicas de Pré-escolar.

Suponhamos que, subitamente, uma das crianças, que já esteja sendo alfabetizada em outra escola, resolva anunciar que já sabe escrever a palavra VASCO, dirigindo-se ao "blocão" ou ao quadro de giz para registrar a palavra.

Nisto, outra criança que só frequenta o Jardim mas que já demonstra interesse pela leitura e escrita devido aos estímulos do meio em que vive, pede à professora para escrever FLAMENGO ao lado da palavra VASCO.

Nem a atitude do primeiro deve ser reprimida, nem a solicitação do segundo desprezada pela professora. Poderá, isto sim, aproveitar o ensejo para propor outras atividades que sejam válidas para todos os alunos.

Por exemplo:

Já temos o nome dos dois times registrados no blocão como vocês queriam. Quero que olhem bem para cada uma das palavras, prestem bastante atenção nos sinais que formam cada uma e observem como estão desenhados.

Agora, vou fazer uma brincadeira com vocês para ver quem estava atento.

Vou apontar um sinalzinho qualquer numa das palavras. Se o sinal apontado aparecer, também, na outra palavra escrita no quadro, vocês terão que fazer um gesto qualquer como se estivessem dizendo SIM. Se o sinal não aparecer na outra palavra, vocês farão um gesto diferente como se dissessem NÃO.

Antes de começarmos a brincadeira, o que é que devemos fazer para que eu saiba se vocês estão dizendo SIM ou NÃO?

Ah! Isto mesmo! Vamos escolher o gesto para o SIM e o gesto para o NÃO.

Suponhamos que os gestos convencionados tenham sido: levantar o dedo polegar para o SIM e fechar a mão para o NÃO.

A partir daí, inicia-se o jogo de regras, envolvendo concentração da atenção, percepção de detalhes e discriminação visual das formas gráficas.

Note-se que a professora apontou a letra com o dedo, tratando-a somente como um sinal gráfico que possui uma forma característica, já que não caberia introduzir a noção de fonema.

Se várias crianças permanecerem interessadas, a professora poderá propor um novo jogo do tipo "detetive esperto", para que as crianças descubram, na sala, objetos que tenham os mesmos sinaizinhos que apareceram nas duas palavras FLAMENGO e VASCO.

OBS.: As crianças que não quiserem participar do jogo poderão escolher outras atividades.

No exemplo dado, os sinaizinhos iguais foram:

C — formado por uma curva;

O — formado por um círculo.

Poderá acontecer o caso de uma criança confundir o G com o C, dizendo que são iguais. Neste caso, a professora deverá providenciar letras "tipo script" recortadas em lixa, isopor, cortiça ou madeira, de modo que a criança possa, através da percepção tátil, perceber o detalhe que diferencia um sinalzinho do outro, ou seja, contornando com o dedinho a letra recortada, "descobrir" (sentir) que um sinalzinho é formado por uma linha curva e que o outro além de curva tem uma linha reta.

Veja que não se está tratando de estabelecer diferença entre fonemas, mas apenas se está desenvolvendo a percepção de detalhes e a discriminação visual-motora, através da **exploração das letras (grafemas) consideradas tão somente como figuras que se caracterizam por uma forma determinada, permanecendo sempre constante independentemente do tamanho, cor ou material em que apareçam**, ao invés de se utilizar outro estímulo (material) qualquer como, normalmente, já se faz desde o 1.º período do Jardim de Infância.

A constância da forma como principal característica de um objeto, figura ou sinal gráfico é de vital importância para a futura aprendizagem da leitura e escrita.

Trabalhando-se as letras como desenhos que possuam formas constantes, os jogos deverão permitir que a criança descubra que há:

- Letras formadas apenas por retas;
- Letras formadas por círculos;
- Letras formadas por curvas;
- Letras formadas por retas e curvas;
- Letras formadas por retas e círculos.

As crianças precisam descobrir que um pequeno detalhe pode fazer a diferença entre duas figuras, como por exemplo: tanto o E quanto o F são formados apenas por retas, no entanto, são diferentes pela ausência na segunda figura de um detalhe que aparece na primeira.

É como se a criança menor estivesse explorando um copo e uma caneca parecidos em tudo (material de fabricação, cor, tamanho etc), distinguindo-se um do outro, apenas, pelo detalhe da asa que aparece só na caneca.

A professora poderá sugerir que as próprias crianças enriqueçam o material existente na sala, recortando o desenho das letras que encontraram em revistas, jornais etc., durante a atividade anterior (jogo do "detetive esperto"), colando-as em cubos de cartolina, de cortiça ou mesmo em tronquinhos de madeira com os quais possam vir a fazer, livremente, construções espaciais diversas. A professora poderá aproveitar estas construções para explorar a posição das figuras ou a ordem e a direção em que aparecem os desenhos.

A professora poderá dizer que achou muito bonita a construção que a criança fez e que gostaria de fazer uma igual. Para isso, precisaria saber:

- De onde você começou?
- Qual a figura que você colocou primeiro?
- E depois desta, qual a que você usou?

— Qual a que você colocou por último?

Em seguida, passará a fazer sua construção a partir do modelo feito pela criança, pedindo que ela preste muita atenção para ver se está ficando certo.

Em um certo momento, pega displicentemente uma figura qualquer, independente da ordem seguida pela criança, para ver se a mesma reage, corrigindo-a. Caso isto aconteça, pede desculpas dizendo que se distraiu mas que isto não voltará a ocorrer ou sugerindo que a própria criança vá lhe passando a figura de acordo com a ordem que ela seguiu.

Se a criança não notar que a professora trocou a ordem das figuras, a professora poderá provocar seu raciocínio demonstrando dúvida em relação à figura que está em sua mão.

— Estou achando esquisita esta figura. Será que é esta mesma que devo colocar agora, Fulano?

Caso a criança não consiga se lembrar da ordem que seguiu por ter feito uma construção bastante sofisticada, a professora poderá explorar tão somente as características e a posição das figuras independente da ordem, mudando, para isto o tipo de pergunta que dirige à criança que a está ajudando a armar sua construção espacial.

— Qual é mesmo a figura que devo colocar em cima desta formada por um círculo?

— E esta figura aqui, formada apenas por uma linha reta em pé (|), ao lado de qual devo colocá-la?

A criança deverá ser provocada no sentido de dizer a (s) característica (s) da figura que irá indicar para o professor. Exemplo de resposta que se deve suscitar da criança:

— Está aí que só tem uma barrinha em pé, a senhora deverá colocar aqui, ao lado desta que tem duas barrinhas (ou linhas retas) cruzadas (x).

Se várias crianças fizerem construções colocando os blocos (onde aparecem as letras coladas) um ao lado do outro.

A F V S O C M E e somente uma
criança tiver colocado os blocos superpostos L , a professora poderá aproveitar
N ,
G

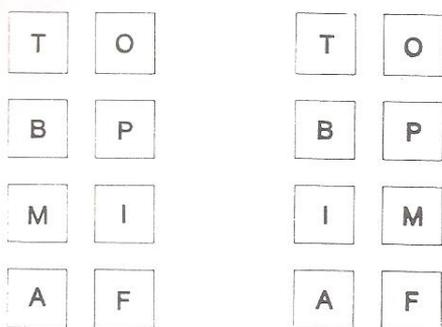
para ativar o raciocínio de seus alunos no sentido de descobrirem qual a diferença básica entre as diversas construções, provocando o aparecimento de uma transformação na configuração espacial da única construção realmente diferente das demais.

Ao realizar a transformação, a criança poderá alterar não só o sentido (vertical para horizontal), mas, ainda, a posição dos elementos (as figuras N e G, que estavam embaixo do L, passarão a ficar do lado direito do L).

Já a ordem dos elementos que compõem a construção, poderá permanecer inalterada.

Com este mesmo material (blocos) poderá ser feita outra atividade que envolva o reconhecimento de formas e a posição dos elementos.

Ex.: A própria professora faz uma construção do tipo



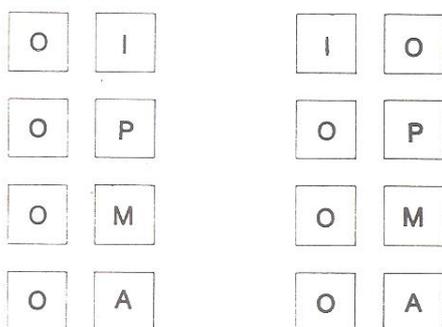
comunicando às crianças que cometeu um erro ao fazer a construção.

— Quem será capaz de descobrir onde está o erro?

— Como devo fazer para consertá-la?

Deixar que a criança faça a inversão da ordem dos elementos.

A professora poderá problematizar a situação fazendo outra construção do tipo, da que aparece abaixo:



Pedir às crianças que prestem muita atenção na maneira como está fazendo. Deverá estar usando dois critérios de arrumação: colocar, sempre, a figura  como primeiro elemento da coluna e armar as colunas colocando os blocos uns em cima dos outros, aos pares, sempre da esquerda para a direita.

Estes critérios deverão ser discutidos com as crianças antes da construção das colunas.

— Vou escolher uma figura para ser, sempre, a primeira a ser colocada. Escolhi esta  (ou, qual vocês escolhem para mim?).

— Vou começar sempre daqui para cá (da esquerda para a direita).

Ao construir as duas outras colunas a professora deverá infringir, na última linha, o primeiro critério, como se vê no exemplo anterior.

É quase certo que ao cometer o erro intencional, as crianças gritem:

— A senhora errou, tia!

— Onde, meu filho?

— A senhora colocou errado. É daqui para lá, e a senhora trocou!

— Muito bem, Fulano!

— Quem mais havia notado isto?

— Viram como é importante a gente prestar muita atenção naquilo que está fazendo? Qualquer distração, pronto... cometemos um erro desses!

Existem inúmeras outras variações possíveis tanto para facilitar, quanto para tornar mais complexa ou, simplesmente, para dar um "ar" de novidade ao jogo.

Pode-se usar materiais diferentes, tais como palitos de fósforos inteiros ou quebrados ou tiras de papel para se construir figuras formadas por retas; pedaços de barbante, fitinhas, para as formadas por círculos ou curvas; conjugar estes dois tipos de materiais para as formadas por barras e curvas ou barras e círculos; pode-se modelar em barro ou plastilina formas diversas.

Pode-se misturar todo o material citado nos exemplos anteriores com outros já existentes. Enfim, desde os primeiros períodos pode haver, dentre o material a ser explorado pelas crianças, figuras de números ou letras tratadas sempre como formas e não como fonemas.

Todo esse material servirá para jogos que explorem elementos artísticos, estruturas lógicas ou infralógicas e a psicomotricidade, que, em última análise, "preparam" a criança para a futura ou presente aprendizagem da leitura e escrita.

O momento de se recolher e guardar o material com que jogavam poderá favorecer o aparecimento de vários jogos lógicos bem como a formação de hábitos sociais desejáveis.

Considerações finais:

1.^a) Os exemplos aqui citados foram extensos porque aproveitamos, às vezes, uma mesma situação inicial para demonstrar como se poderia aproveitá-la ou problematizá-la em função dos diferentes aspectos a serem explorados com as crianças, independentemente de estarem ou não sendo alfabetizadas. São portanto, atividades típicas da Pré-escola que podem ser desenvolvidas, também, nas séries iniciais do Primeiro-Grau, caso a criança não tivesse tido oportunidade de frequentar uma Pré-escola.

2.^a) *Dependendo do grau de complexidade provocado pelo professor, poderão ser feitas tanto na 1.^a série (mesmo com crianças que frequentaram o Jardim) quanto em qualquer período do Jardim de Infância.*

3.^a) É preciso não se confundir os jogos propostos em que se explorou: Artes, Psicomotricidade, Estrutura Lógica ou Infralógica, a partir de um material — onde as letras apareciam como sinais ou figuras que possuem forma constante independente de cor, tamanho ou material em que são construídas — com jogos envolvendo Estruturas Lingüísticas.

A letra isolada, mesmo quando tratada como fonema, não constitui um signo lingüístico pois não tem um significado próprio.

A palavra, sim, pode ser considerada um signo lingüístico por conter um significanté (imagem acústica) e um significado (imagem mental correspondente).

Ainda assim, dependendo do contexto em que está inserida, poderá adquirir um significado diferente.

Por exemplo:

A palavra **passava** adquire significados inteiramente diferentes nas três frases abaixo: Maria **passava** a roupa do marido quando cheguei.

Maria **passava** pela calçada quando cheguei.
Maria **passava** bem de saúde quando cheguei.

Dá recomendar-se que, mesmo com crianças muito pequenas, se parta da frase construída pela criança (como um todo significativo) ao explorar-se as estruturas lingüísticas.

É evidente que, na Pré-escola, será explorado o *signo lingüístico* oral, deixando para mais tarde o escrito.

Na verdade, já fazíamos isto há muito tempo sem que tivéssemos consciência de que estávamos explorando lingüística.

Por exemplo:

Quando a criança fala sobre um objeto, sobre um animal, sobre um passeio ou quando "lê" seu desenho, sua pintura, contando sua versão da história que eles contêm, está construindo frases, trabalhando, portanto, com signos lingüísticos.

Podemos aproveitar esta ocasião para explorarmos ainda mais este componente curricular, se provocarmos transformações frasais, através de um encadeamento de perguntas mobilizadoras.

Suponhamos que a criança, ao ler seu desenho, construa a seguinte frase:

O menino joga bola.

Esta é uma oração constituída de três elementos básicos:

- O nome "menino" que exerce a função de sujeito da oração;
- o verbo "joga" que indica a ação praticada pelo sujeito;
- e o nome "bola" que exerce a função de objeto, já que completa o sentido do verbo.

A jardineira poderá através de perguntas mobilizadoras levar seus alunos a ampliar esta frase, tornando-a ainda mais rica.

- Se pretende provocar a ampliação ou expansão do sujeito da oração (também chamado sintagma nominal), o professor deverá perguntar:

a) Que **menino** joga bola?

Exemplos de prováveis respostas:

- O menino **do vizinho** joga bola.
- O menino **que eu vi** joga bola.
- O menino **de azul** joga bola.
- O menino **levado** joga bola.
- O **bom** menino joga bola, etc.

- Caso pretenda que o elemento ampliado seja o verbo (sintagma verbal), poderá fazer vários tipos de perguntas, tais como:

a) **Onde** o menino **joga** bola?

Exemplos de respostas prováveis:

- O menino joga bola **no quintal**.
- O menino joga bola **na escola**.
- O menino joga bola **na casa do vizinho**.

b) **Quando** o menino **joga** bola?

Exemplos de respostas:

- O menino joga bola **à tarde**.
- Agora** o menino joga bola.

c) **Com quê** o menino **joga** bola?

Exemplos de respostas:

- O menino joga bola **com o pé**.
- O menino joga bola **com a raquete**.

d) **Como** o menino **joga** bola?

Exemplos de respostas:

- O menino joga bola **bem**.
- O menino joga bola **ligeiro**.

Nota: Se a criança tiver dificuldade em ampliar o sintagma verbal a partir das perguntas acima indicadas, o professor poderá substituí-las pelas expressões abaixo:

De que jeito ou *De que modo?* (Como)
Em que lugar (Onde)
Em que dia ou *Em que hora* (Quando)

- Se o professor deseja expandir o objeto (sintagma nominal) da oração, a pergunta indicada é da mesma natureza da que sugerimos para ampliação do sujeito (sintagma nominal), isto porque nos dois casos o que se está ampliando é um *nome* (menino/ bola).

a) **Que bola** o menino joga?

Exemplos de respostas:

- O menino joga a bola **grande**.
- O menino joga bola **de gude**.
- O menino joga a bola **do Joãozinho**.
- O menino joga a bola **que está na caixa**.
- O menino joga bola **de borracha**.

Se o professor deseja provocar o aparecimento de frases interrogativas, mantendo a mesma estrutura sintática da oração, bastará propor um tipo de jogo que leve a criança a, apenas, alterar a entoação.

Por exemplo:

A professora pede que uma criança pergunte à outra "se o menino joga bola".

Provavelmente a criança perguntará à outra:

- O menino joga bola?
- Ao que o colega poderá responder:
 - Sim, o menino joga bola.
 - ou
 - O menino não joga bola.

Caso surja uma resposta negativa, como a do exemplo acima citado, a professora poderá aproveitar para trabalhar a negação, tendo o cuidado de limitar-se ao NÃO, dada a complexidade apresentada pelas demais partículas negativas, tais como: nada, ninguém, nenhum, etc.

Para isto, poderia pedir a uma criança que diga de outra maneira que "o menino não joga bola".

Possíveis respostas:

- Não**, o menino **não joga** bola.
- O menino **não joga** bola, **não**.
- Bola, o menino **não joga**, **não**.

Se a criança apresentar dificuldades nesse tipo de jogo, a própria professora deverá usar a negação *não* em diferentes posições, empregando como reforço a negação acompanhada, simultaneamente, da entoação e de gesto(s).

Exemplo:

Não, não, o menino **não joga** bola, **não!**

O professor poderá propor situações que provoquem a correspondência temporal ao trabalhar com os advérbios: hoje, ontem e amanhã.

Suponhamos que tenha surgido a frase: *Hoje*, o menino joga bola.
O professor poderá problematizar, perguntando:

E se ao invés de **hoje** fosse **ontem**, como você diria?

Resposta: **Ontem**, o menino **jogou** bola.

E se fosse **amanhã**, como você diria?

Resposta: **Amanhã**, o menino **vai jogar** bola.

Nota: Dificilmente uma criança nesta faixa etária fará a construção frasal usando:

Amanhã, o menino *jogará* bola.

A construção mais provável nesta idade é a citada no exemplo anterior: *Amanhã*, o menino *vai jogar* bola.

Caso a criança encontre dificuldade em estabelecer a correspondência temporal, a professora deverá usar modelos orais em que a criança se baseará.

A professora poderá propor situações que levem a criança a usar os sintagmas adverbiais em todas as posições possíveis sem alterar o sentido da frase.

Partindo da frase: "Hoje, o menino joga bola", a professora poderá solicitar que a criança diga esta mesma frase arrumando as palavras de outra maneira.

Possivelmente as crianças dirão:

— O menino joga bola *hoje*.

— O menino *hoje* joga bola.

Se demonstrarem dificuldade, a professora poderá exemplificar o que deseja, usando ela mesma um advérbio (ontem, hoje ou amanhã) nas diferentes posições, pedindo que eles façam o mesmo com outros advérbios a partir do modelo oral por ela utilizado.

Além destas operações sintáticas, a jardineira poderá, ainda, explorar frases surgidas em classe provocando a substituição de um nome (sujeito ou objeto) ou de um verbo por outro.

- Se desejar provocar uma substituição no sintagma nominal sujeito (substituir **um nome** por **outro nome** que exerce a função de sujeito da oração), deverá usar a pergunta básica "Quem mais" seguida do verbo que constitui a frase que está sendo trabalhada.

Na frase "O menino joga bola", perguntará:

a) *Quem mais joga bola?*

Respostas prováveis:

— **O rapaz** joga bola.

— **A mulher** joga bola.

Caso surja uma resposta absurda ou aparentemente sem nexos, a professora deverá questionar a criança e a própria turma sobre o fato, levando-as a raciocinar sobre o que disseram e a justificarem ou retificarem sua resposta.

Suponhamos que dentre as respostas à pergunta acima surgisse:

— O gato joga bola.

O professor perguntaria?

— Gato joga bola, Fulano?

ou

— Você já viu algum gato jogando bola?

— Quem já viu um gato jogando bola?

— Onde você viu um gato jogando bola?

Se a criança dissesse:

— Eu assisti um filme em que o gato jogava bola.

ou

— Mamãe contou para mim uma estória em que o gato jogava bola.

ou

— Eu vi num circo um gato que jogava bola.

A professora deverá pedir que esta criança fale mais sobre sua experiência com o gato que jogava bola e depois perguntar-lhe:

- E os gatos de verdade que temos em casa conseguem jogar bola?
 - O que você(s) acha(m) que o gatinho de verdade faria se lhe déssemos uma bola?
 - Alguém já experimentou dar uma bola para seu gato e verificar o que ele faz?
- Se pretende levar a criança a fazer substituição no sintagma nominal objeto (substituir um *nome* por outro *nome* que exerce, na oração, a função de objeto, isto é, complemento do verbo), deverá usar a pergunta básica “O que mais” seguida dos elementos ou constituintes obrigatórios da oração que está sendo explorada. Na frase “O menino joga bola”, perguntará:

a) *O que mais o menino joga?*

Respostas prováveis:

- O menino joga *peteca*.
- O menino joga *pedra*.
- O menino joga *tutebol*.

- Para se promover substituição no sintagma verbal (substituir **um verbo** por **outro verbo**) a pergunta básica variará de acordo com a natureza do verbo. Em se tratando de *verbo que indica ação*, como o que aparece na frase “O menino **joga** bola”, a pergunta básica será “O que mais” o sujeito faz com o objeto?

a) **O que mais** o menino faz com a bola?

Respostas prováveis:

- O menino **chuta** bola.
- O menino **segura** a bola.

Quando o **verbo indicar um fato ou fenômeno** acontecido com o sujeito, a pergunta básica poderá ser “O que mais” aconteceu ao sujeito?

Na frase “O menino *caiu*”, a pergunta seria:

O que mais aconteceu ao menino?

Respostas prováveis:

- O menino **dormiu**.
- O menino **desmaiou**.
- O menino **nasceu**.
- O menino **adoeceu**.

4.^a) A lingüística pressupõe, além da exploração dos signos lingüísticos, todo um trabalho anterior e concomitante, envolvendo a exploração de signos não lingüísticos, ou seja, da linguagem não verbal.

E aqui, as atividades artísticas desempenham um papel relevante por favorecerem o desenvolvimento dos recursos expressivos da criança, facilitando seu poder de comunicação dentro da comunidade — família e/ou comunidade — escola. A interação social é, com isto, enriquecida e facilitada.

Também os jogos que exploram os signos não lingüísticos convencionados, tais como os símbolos transmitidos pela cultura e os criados pelas próprias crianças, favorecem a compreensão posterior da arbitrariedade do signo lingüístico.

5.a) Esperamos que depois da leitura cuidadosa dos artigos aqui publicados, nossas colegas jardineiras enviem para ECEPE ou para o Laboratório de Currículos, as dúvidas que ainda persistirem ou as que ainda não foram por nós abordadas nesta ou nas publicações anteriores.

Só assim poderemos estruturar o próximo Caderno Pedagógico de modo a corresponder às reais necessidades da clientela a que se destina.

3. Iniciativas Interessantes

3.1 — Vivência do processo eleitoral por crianças menores de 7 anos

CREC de Teresópolis

P.E. do E.E. Edmundo Bittencourt

O Colégio Estadual "Edmundo Bittencourt" programara para o mês de maio as eleições do Centro Cívico, projeto em que se engajaram todos os alunos do 1.º grau.

Diante da curiosidade demonstrada pelas crianças do Jardim, face à campanha eleitoral promovida pelos alunos maiores, a Direção resolveu criar para elas um projeto adequado a este nível cujo tema foi: "AS ELEIÇÕES PARA O PRESIDENTE DA TURMA". Todas as normas para o processo eleitoral seriam simplificadas e adaptadas ao estágio de desenvolvimento dos pequeninos "eleitores".

Os relatórios que os professores nos enviaram evidenciam que o projeto obteve pleno êxito e que nosso professorado é bem mais sensível aos interesses e necessidades das crianças do que pode parecer à primeira vista; demonstraram, ainda, o de que são capazes estas crianças que temos em nossas mãos.

Na impossibilidade de publicar todos os relatos, dos três períodos, decidimos publicar um deles, aleatoriamente escolhido, comentando em seguida fatos curiosos ocorridos em outras turmas.

— Os corredores da Escola estavam bastante enfeitados com figuras da MÔNICA e do CEBOLINHA.

As crianças do Jardim vendo toda aquela movimentação por parte das crianças maiores ficaram curiosas e perguntaram:

— Tia, por que tantas figuras da Mônica e do Cebolinha espalhadas pelos corredores?

Expliquei, então, que as crianças de 1.^a a 4.^a séries iriam escolher o presidente de suas salas e que estavam fazendo a propaganda. Perguntei se eles também gostariam de escolher um presidente para nossa sala, ao que uma criança perguntou para que servia o presidente.

Expliquei que o presidente da turma teria muitas responsabilidades: ajudar a tia, aos colegas, não permitir que joguem papel de bala no chão, etc.

Ficaram animadíssimos e quase todos demonstraram interesse em se candidatar. Disse-lhes que todos teriam oportunidade de ser candidatos, pois teríamos outras eleições a cada semana mas que, de cada vez, só duas crianças concorreriam, ganhando a que conseguisse maior número de votos. Hoje, portanto, precisamos, apenas, de dois candidatos. Valdinei foi o primeiro que se apresentou. O outro foi Luiz Henrique.

Uma das crianças imediatamente perguntou:

— Como vamos fazer para votar, tia?

Márcio foi logo falando: — Eu não sei escrever...

Ao que respondi: — Já que vocês não sabem ainda escrever, o que acham de usarmos uma cor diferente para cada candidato? Assim, os colegas votariam na cor que cada candidato escolheu.

Todos concordaram.

- Qual a cor que Valdinei vai escolher para sua chapa?
- Minha chapa será vermelha, tia.
- E a sua, Luiz Henrique?
- A minha será verde.

Perguntei como gostariam de fazer a campanha para pedir aos colegas que votassem neles.

- Se por acaso você ganhar, o que pretende fazer, Valdinei?

Ele subiu numa cadeira para falar (Luiz Henrique logo o imitou). Uma criança disse que seria o repórter do Jornal Nacional (pegou um cone e disse que era o microfone), outra disse que iria filmar a entrevista (ficou fazendo os gestos e o barulhinho da máquina de filmar). O reporter foi perguntando:

- O que vocês vão fazer?
- Eu vou ajudar a tia, disse Valdinei.
- Eu vou tomar conta de vocês, falou Luiz Henrique.

E assim foram surgindo as perguntas e respostas enquanto eu anotava a entrevista no bloco.

No dia seguinte, mostrei às crianças a caixa que serviria de urna, explicando que serviria para colocar os votos. Sugeri enfeitarmos a urna usando material de sucata. Aproveitei para explorar noções de limite, envolvimento, o que estava dentro, fora, ao lado, onde ficava a abertura para colocarmos os votos, etc.

Outras crianças confeccionaram trabalhinhos usando as cores de seu candidato.

No último dia seria a eleição. Os candidatos distribuíram as suas cédulas. Todos ganharam as duas cédulas. Expliquei que deveriam colocar na urna somente a cor do candidato que gostariam que ganhasse.

Formamos grupinhos no corredor com meninos de um lado e meninas do outro. Todos votaram respeitando a participação do colega.

Ao final, fomos para a sala contar os votos. Os candidatos ficaram do meu lado e fui colocando os votos perto de cada um. Notamos onde tinha mais cédulas, mostrando que havia um vencedor.

O vencedor foi Valdinei (chapa vermelha). Houve grande participação dos colegas que bateram palmas e cantaram: É Valdinei! É Valdinei!

Alguns se apressaram em cumprimentá-lo abraçando-o e dando-lhe os “parabéns”.

Após as comemorações, o presidente eleito subiu na cadeira para ser condecorado com a plaqueta e o Diploma de Presidente. Ele agradeceu aos colegas que votaram nele.

Obs.: O outro candidato ficou mais contente do que se tivesse vencido, pois os dois são muito amigos.

FATOS CURIOSOS OCORRIDOS EM OUTRAS TURMAS DESTE JARDIM QUANDO DA ELEIÇÃO PARA PRESIDENTE DA TURMA

1.º período

Numa das turmas do 1.º período, um dos candidatos ficou tão triste na hora da contagem dos votos, ao perceber que iria perder, que a professora resolveu, junto com as demais crianças, mudar a regra do jogo e permitir que os dois ganhassem e fossem condecorados como presidentes. A alegria foi enorme quando os dois viram que eram os presidentes daquela semana, falaram agradecendo aos colegas e prometeram catar todos os brinquedos do chão, pedindo aos colegas que não sujassem a sala nem gritassem na hora da aula.

Em todos os lugares pediam para serem abraçados, pois haviam ganho as eleições.

2.º período

Numa das turmas do 2.º período um dos candidatos votou na oposição.

Disse que gostava muito do colega e queria que ele ganhasse as eleições.

Algumas crianças, esquecendo-se da regra combinada, colocaram as duas cédulas na urna.

Gostaria de ressaltar que diversas professoras aproveitaram a situação para explorar objetivos relacionados às diferentes áreas e/ou estruturas dentro da linha metodológica que estamos implantando.

Assim, houve quem sugerisse que as próprias crianças confeccionassem a urna, as cédulas e o material de propaganda como atividades artísticas. Houve quem explorasse esse material confeccionado pelas crianças para fazer arranjos lógicos ou ativar relações espaciais.

Houve quem usasse os próprios candidatos para explorar semelhanças e diferenças entre eles. Nesta turma os candidatos eram de sexos diferentes e as crianças compararam o uniforme, o cabelo, o tamanho, os olhos, etc.

Notamos várias nuances na maneira de explorar a situação em função da Proposta Metodológica e percebemos que alguns professores já se mostram mais seguros e desenvolvidos, enquanto outros ainda sentem dificuldades em perceber as possibilidades que emanam naturalmente da atividade principal.

É, no entanto, gratificante notar as tentativas e o empenho de cada um em fazer desse método de trabalho uma realidade incontestável.

3.2 — Gincana Comunitária

CREC de Itaperuna

NCEC de Miracema

Achamos por bem divulgar o trabalho realizado em Miracema sobre o Ano Internacional da Criança para que fique bem claro que **a escola pode promover atividades que ultrapassem ao binômio — professor x aluno, embora a criança deva, sempre que possível, ter participação ativa mesmo neste tipo de atividade.**

Como este ano o mundo foi mobilizado em torno da Criança e aproveitando o interesse das comunidades foi feito um planejamento que visava uma integração maior entre **Lar — Escola e Comunidade**; todas as atividades envolviam pais, alunos, professores e a comunidade em geral.

Para dar início, promoveram uma Gincana, com duração de cinco semanas. Inicialmente, fizeram uma reunião com os pais, em que foram colocados os objetivos da grande Gincana, e planejada sua organização. Havia dois grandes objetivos:

I — O conviver diário de todos

II — A aquisição de material para as crianças, pois o que existia foi totalmente destruído pelas enchentes.

Para isto, foram organizados 5 grupos, de que participaram pais, alunos, professores e que trabalharam com entusiasmo na realização das tarefas que precediam a Gincana.

A Gincana foi marcada para o dia 9 de junho. Nesse dia também foi festejado oficialmente o "Ano Internacional da Criança", reunindo a todos. Compareceram autoridades que foram convidadas a abrirem uma sala em que se expunha: "**O que nossas crianças receberam**" e que foi visitada por todos. A seguir, serviu-se um "cocktail" aos presentes.

Finalmente, na Praça Pereira Lima, realizaram-se as competições:

- Corrida do saco
- Arrebentar bolas
- Enfiar linha em agulha, andando rápido
- Corrida com batata na colher
- Brincadeira de roda.

Todos receberam uma lembrança da participação. Além disso, foi sorteado um presente entre os participantes.

Vemos aí uma atividade muito interessante de que todos participaram ativa e integralmente. Além de obter material para as crianças, o principal objetivo foi atingido: a participação de toda a Comunidade nos trabalhos. Assim, todos têm conhecimento dos objetivos educacionais e se integram cada vez mais **Lar-Escola e Comunidade**.

4. — A Metodologia nas salas de aula

Gostaríamos de registrar que temos recebido uma quantidade considerável de relatórios de atividades realizadas com as crianças que freqüentam os Jardins de Infância em nosso Estado.

Por absoluta falta de espaço só podemos publicar alguns desses jogos. Para isto, utilizamos, como critério de seleção, aquelas atividades que surgiram do interesse imediato das crianças, ou seja, situações não planejadas previamente pelo professor, mas por ele exploradas em função dos objetivos da Educação Pré-Escolar e da Proposta Metodológica adotada pela rede oficial de ensino.

Procuramos alertar aos professores para as possibilidades que a análise da situação descrita nos indicava e que nos pareceu ter passado despercebida quando da realização da atividade. É fundamental que não encarem estes comentários como críticas destrutivas mas sim como oportunidade de reflexão sobre a ação docente com vistas ao aperfeiçoamento constante por todos desejado.

Em alguns casos, nos limitamos a transcrever o relato feito pelo professor deixando a cada um o trabalho de análise e reflexão sobre o que, de fato, chegou a ser aí explorado e o que ainda poderia ter sido deflagrado a partir daquela situação.

4.1 — CREC de Barra Mansa

4.1.1 — C. E. Baldomero Barbará

Esta semana propus o jogo de bola ao cesto e os alunos ficaram empolgadíssimos.

Sugeri então, que poderíamos brincar de um outro modo, pedindo a uma das crianças que apanhasse lá fora um tijolo. Quando ela voltou, disse que trouxera dois tijolos para ficar mais alta pois a bola assim entraria melhor na cesta. Inicialmente, muitas crianças erravam, porém quando alguma acertava, logo diziam que era porque ela via a direção certa.

Entretanto, meus objetivos não terminavam aí; trouxera vários tipos de bolas, deixando-as de modo que as crianças as vissem pois, pretendia explorar a psicomotricidade e as estruturas lógicas, infralógicas e lingüísticas.

Os alunos logo quiseram explorar esse material e ao encherem a bola de ar, surgiu a idéia de também jogá-la ao cesto. Surpresos ficaram, ao descobrirem que ela era muito leve e que mesmo jogada com muito mais força, ela não ia tão longe.

Quando comecei a explorar direita-esquerda, semelhanças e diferenças, a bola de ar estourou na minha mão e quase morri de susto. As crianças começaram a rir, dizendo:

- Olha o rosto da tia, o coração dela deve estar batendo muito depressa.
- Por que está batendo muito depressa? — perguntei.

Eles responderam que quando levamos um susto nosso coração bate mais depressa. Diante do interesse das crianças, parti para identificar e convencionar regras na utilização de signos não lingüísticos.

As crianças fizeram imitações e mímicas, representando sentimentos e sensações. Quando eu dizia, que estava alegre, elas aceleravam os movimentos e quando fazia ar de tristeza, o ritmo se tornava vagaroso.

No dia seguinte, um aluno trouxe para mim um galho de árvore e as crianças logo se interessaram. Aproveitando a oportunidade, contei a história de uma folhinha, que elas adoraram e dramatizaram. Então, propus sairmos **para colhermos folhas**. O material recolhido apresentava variações de cor, forma, espessura, textura, etc.

Ao chegarmos em sala, distribuí folhas de papel pedindo às crianças que fizessem uma colagem, tendo tido o cuidado de não determinar qual seria o critério. Somente uma minoria conseguiu usar critérios lógicos.

No outro dia, como ainda houvesse interesse, continuamos a busca e as crianças logo acharam uma vagem seca e descobriram que a mesma produzia barulho.

— Vamos procurar outros objetos que também produzam sons? — propus.

— Vamos sim, tia — responderam concordando.

Perceberam, então, sons nas folhas secas, nos carros e notaram que os ônibus possuíam barulho diferente dos automóveis.

As crianças coletaram neste passeio folhas, flores, vagem, garrafa de plástico e vagem seca.

Ao chegarmos à sala, colocamos tudo no chão e tentamos separar o material antes de guardá-lo. No início, tiveram dificuldades, mas depois, alguns alunos separaram folhas secas, folhas verdes, flores, sobrando a garrafa plástica. Alguns alunos perguntaram:

— Tia, vamos guardar a garrafa? Ela também faz barulho.

E assim, ao final da atividade, cada criança havia tirado suas próprias conclusões.

4.1.2 — C. E. Baldomero Barbará

Tudo começou quando uma das crianças sugeriu que brincássemos de “Coelhinho na Toca”. Dessa brincadeira surgiram diversas atividades propostas pelas crianças, a partir das quais tentei desenvolver alguns objetivos naquele dia.

Depois da brincadeira, as crianças fizeram desenhos no chão e aproveitamos para explorar as posições das tocas e dos coelhos, as linhas que comunham os desenhos e, a seguir, as crianças ainda andaram pulando de toca em toca, como coelhos.

Na hora da atividade de livre escolha, como era de se esperar, surgiram vários desenhos de tocas e de coelhos.

No outro dia, como ainda estivessem motivados, contei a história “O Coelho e a Tartaruga”. Logo as crianças pediram para correr igual ao coelho e a tartaruga e foi dada a todos a oportunidade de ora ser o coelho, ora ser a tartaruga.

As crianças escolheram um juiz e combinaram que o bater do tambor seria o código que determinaria o início da corrida. Aproveitando a ocasião, perguntei, como seria o correr do coelho e da tartaruga batidos no tambor. Elas responderam que para o coelho seriam duas batidas porque ele corre mais rápido, e da tartaruga uma, pois, ela é mais vagarosa.

Depois bateram palmas observando os movimentos para marcar o ritmo e, a seguir, tentamos fazer a transcrição. A maioria das crianças não conseguiu realizar tal tarefa.

No dia seguinte, perguntei se alguém gostaria de contar a história narrada no dia anterior e logo um aluno se ofereceu para fazê-lo. Fomos então, observando através das figuras, o que tinha acontecido. Fizemos ainda, a “leitura” e transcrição do coelho e da cenoura, o que foi para elas motivo de intenso interesse e prazer.

Levei um cartão onde estava escrita a palavra coelho para explorar os sinais gráficos.

Foi feita também a correspondência de uma cenoura para cada coelho e quando um dos coelhos ficou sem a sua, um aluno pediu-me para desenhar outra cenoura a fim de que o coelhinho não ficasse com fome. Participativas e interessadas, as crianças ainda perguntaram como era o corpo do coelho e da tartaruga e fizeram comparações.

O tema foi desenvolvido durante a semana e as atividades interessaram vivamente a todas as crianças.

4.2 — CREC de Nova Friburgo

4.2.1 — J. I. Eny Galvoza da Costa (Município de Cordeiro)

— Michele chegou com uma bolsa nova!

Todos notaram e ficaram interessados. Perguntei às crianças como era a bolsa e para que servia. Como eu também estava com uma bolsa, elas logo compararam a cor, o peso, o tamanho e a espessura. Em seguida, apanhei a minha carteira e imediatamente disseram que ela era lisa e pequena. Quiseram, a seguir, arrumar as bolsas pelo tamanho.

Sugeri, então, a seguinte brincadeira: quando eu mostrar a minha bolsa, vocês batem palmas e quando mostrar a bolsa de Michele, batam com os pés.

Assim fizemos.

— E quando eu mostrar a carteira? — perguntei.

— A gente passa a mão no rosto — disse Fabiana.

Depois, pedi que determinadas crianças colocassem a carteira em baixo da mesa maior, em cima da mesa menor, perto da tia Sônia, longe da Tia Sônia, atrás de mim, etc. . . .

Foi então, que Roseli pôs a carteira na cabeça e começou a andar sem segurá-la.

Todos quiseram fazer o mesmo, mas somente alguns conseguiram, pois a carteira caía. Então, eu perguntei:

— Por que a carteira não caiu da cabeça de Roseli?

— Tia, é porque o cabelo dela é encaracolado que nem o da senhora — responderam.

— E por que ela cai? — tornei a perguntar.

— Porque o cabelo é liso — voltaram a responder.

A seguir, pedi que me imitassem usando a bolsa, o que foi uma graça pois, cada um andava do seu jeito.

Finalizando, as crianças fizeram modelagem, surgindo daí algumas bolsas.

4.3 — CREC de Três Rios

Município: Paraíba do Sul

. Atividades desenvolvidas com turma de 3.º período.

Cheguei ao Jardim com muito entusiasmo, pois as sugestões que recebera no dia anterior, numa reunião com representantes da ECEPE, despertaram em mim grande motivação e uma vontade enorme de colocar em prática tudo que aprendera.

Ao entrar na sala, fui abordada por algumas crianças que desejavam saber porque eu não viera à escola no dia anterior. Disse-lhes então que estivera numa reunião e lhes falei das músicas e coisas bonitas que havia aprendido para variar ainda mais nossas atividades nas próximas semanas.

Pediram, então, que eu cantasse uma música nova. Cantei a musiquinha "Peaba". Todos gostaram e se propuseram a aprendê-la.

Para surpresa minha, descobri três meninas (Mônica, Inah e Adriana) cantando a música pois que já a conheciam. Maior, ainda, foi o meu entusiasmo. Pedi a elas que viessem para perto de mim e me ajudassem a cantar a música para seus coleguinhas. Dentro em pouco, todos já haviam aprendido a letra e a melodia da "Peaba" e cantavam formando um coro bastante harmonioso.

Passamos, então, a explorar os gestos que poderiam acompanhar a música para que ela se tornasse ainda mais bonita.

Aproveitando, ainda, o entusiasmo reinante, novamente cantamos a música. E durante a "rodinha" conversamos sobre o peixe e sua maneira de viver. Todos participaram com suas opiniões:

- uns falaram da água;
- da maneira de locomoção;
- de outras espécies de peixe;
- do papai que gosta de pescar, etc.

Procurei estabelecer um clima favorável à liberdade de expressão por parte das crianças enriquecendo a experiência com comentários pertinentes.

Aproveitei e desenhei no quadro de giz um lago e um peixe. Pedi que me dissessem o que estavam vendo. Todos responderam: "um lago e um peixe". Fiz algumas perguntas a respeito do desenho. Foi quando uma das alunas deu a idéia de passar "naquela máquina" para sair uma porção de lagos com peixe... (expressão que eles usam quando se referem ao mimeógrafo). Aceitei a idéia. Pedi a colaboração de uma das alunas na confecção da matriz. Fomos todos até a sala do mimeógrafo para reproduzir o desenho. Ficaram entusiasmados quando viram o desenho da colega ser multiplicado... A maioria quis ganhar uma folha. Cada um fez com a folha recebida o que desejou fazer; uns coloriram o desenho, outros recortaram e outros simplesmente guardaram a folha em suas maletas. Àquelas que recortaram sugeri que colassem o peixe "dentro" do lago para que não morresse. Riram muito e prontamente iniciaram a colagem.

Neste relato temos um exemplo interessante de como desdobrar e problematizar uma atividade partindo do interesse das crianças. Até mesmo o uso do mimeógrafo, tão condenado na Pré-escola.

Antes de condenarmos ou aprovarmos a utilização de um material ou técnica qualquer, temos que analisar a atividade como um todo e observar em que circunstâncias se deu o seu uso e como foi explorado.

Por exemplo:

Se este professor tivesse preparado com antecedência uma matriz, rodado e trazido o "lago com o peixe" pedindo às crianças que colorissem, recortassem etc., diríamos que esta prática é antipedagógica, pois inibe a imaginação e a criatividade da criança. Esta é a desvantagem do carimbo, do modelo, do material mimeografado. A criança deixa de "jogar" para realizar, mecanicamente, uma tarefa imposta pelo professor.

Nada disto ocorreu durante a atividade que este professor nos relatou. Quem sugeriu a duplicação do desenho foi uma criança que tinha curiosidade de preparar e rodar uma matriz. As demais crianças enriqueceram sua experiência observando o fenômeno e familiarizando-se com a "máquina". Só recebeu cópia do desenho da menina quem quis. O professor não determinou o que fazer com ele nem obrigou os demais a receberem uma cópia.

Parece-nos também, que esta não era uma prática costumeira naquela turma. Parece-nos, ainda, que este professor não pretende fazer disso uma práxis daqui por diante. Foi um evento que surgiu do interesse de um aluno e nada mais. Como tal, considerado válido e oportuno.

Esperamos, no entanto, que a divulgação desta atividade não dê margem a interpretações erradas ou deturpadas. Não estamos recomendando o uso de exercícios mimeografados na Pré-escola e muito menos que se distribuam desenhos impressos para a criança colorir. Simplesmente julgamos que nas circunstâncias em que isto se deu nada há que possa invalidar a experiência. A única restrição que faríamos está no fato do professor ter desenhado no quadro o lago e o peixe fornecendo um modelo para as crianças. Seria preferível o professor estimular as crianças a representarem o que mais gostaram da música, ou aquilo de que a música fala, ou ainda aquilo que a música faz lembrar, usando os materiais disponíveis na sala, inclusive o próprio corpo. Assim, uns poderiam ter optado pelo desenho, outros pela modelagem, outros pelo recorte, outros pela construção de um lago com material de sucata, outros pela dramatização etc., estabelecendo-se, deste modo, o clima indispensável à exploração de materiais diversos em função dos diferentes elementos do mundo artístico através de variadas técnicas que envolvem a iniciativa, a curiosidade, a imaginação e a criatividade.

Composto e impresso na
Imprensa Oficial do Estado
do Rio de Janeiro, à Rua
Marquês de Olinda, 29
Niterói, no ano de 1980

