

FORMAÇÃO DOCENTE, PESQUISA PARTICIPANTE, PRÁTICAS DE ESTÁGIO: ENCONTROS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Simone Damm Zogaib
simonedammzogaib@gmail.com
Ana Maria Lourenço de Azevedo
anatererra56@gmail.com

Resumo: GEPCIE/Universidade Federal de Sergipe

Temos nos deparado com estudos e pesquisas sobre a temática *formação de professor e práticas de estágio* a partir de diversos enfoques. Este texto apresenta resultados de um “olhar” investigativo do tema em questão que envolveu duas turmas de formandos do curso de pedagogia em uma pesquisa participante de inspiração etnográfica nas escolas-campo de práticas, buscando (re)desenhar o estágio em Educação Infantil, articulado à pesquisa e a extensão, como aprendizados de intervenção na realidade da escola pública em Sergipe. As discussões deste trabalho estão relacionadas à concepção de infância adotando como aportes teóricos a perspectiva assumida com base na produção de pesquisas do GEPCIE/UFS sobre infâncias, educação infantil e crianças, compreendendo que as mesmas são sujeitos produtores de cultura e de sua própria história. A opção metodológica adotada traz como referência, os estudos da sociologia da infância (SARMENTO, 2012), Fundamentos da formação docente (PIMENTA, 2005) e da Etnografia (AZEVEDO, 2008; CORSARO, 2011), objetivando dar visibilidade sociológica aos discursos e práticas dos professores, que acolhem cotidianamente uma infância arquitetada sobre os alicerces de uma Educação Infantil ainda conservadora e distanciada das culturas infantis.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Formação de professores. Práticas de estágio.

1. CRIANÇA: SUJEITO DA HISTÓRIA E DA CULTURA?

A sociedade e de modo especial a universidade nas últimas décadas, tem desenvolvido como resultado de investimentos em estudos e pesquisas, uma concepção de infância e de criança como sujeito que produz cultura, sujeito social integral, que faz parte da história de forma ativa, consolidando cada vez mais uma visão distanciada dessa infância/criança pautada em uma suposta *natureza infantil* e não na condição de sujeito que lhe é peculiar. Ariés (1978) (marco da historiografia da infância e da família) evidencia a natureza histórica e social da criança.

Diversos são os caminhos para que nos apropriemos das teorias. Na UFS temos problematizado em trabalhos produzidos pelo nosso grupo de pesquisa vinculado ao GEPCIE com a ampliação de outros campos teóricos que dialogam conosco, a desnaturalização da infância e a desconstrução de uma visão idealizada dessa infância pelos educadores que atuam na educação infantil, essencialmente no âmbito da rede

pública de educação, desafio maior dos que se envolvem com os anseios e necessidades da população que busca na escola uma educação mais criativa, mais cidadã.

Entendemos que as pesquisas sobre a formação do professor, infância e a educação infantil a partir desse viés, demanda do pesquisador a busca de um saber, de sua condição humana e de sua história social; exige compreender os elementos indispensáveis da história da educação infantil em especial circunstanciada aos aspectos políticos, econômicos, sociais de um determinado tempo/espaço, da pedagogia, da infância, pois partimos do princípio de que a infância é um ser cultural, produto da necessidade histórica da formação da sociedade contemporânea. Não é possível compreendê-la sem os elementos que constituem a histórica relação entre infância, sociedade, educação; por isso estamos privilegiando na primeira parte deste estudo uma breve discussão sobre as concepções que o subsidiam.

Para tanto vale ressaltar que o processo de pedagogização da infância aparece com mais evidência nos discursos pedagógicos do século XVII. Especialmente durante o século XVIII no contexto da história das idéias pedagógicas a tipificação da infância começa a ser delimitada, explicitada desde categorias específicas da pedagogia, e toma distância de uma idéia metafísica de infância como etapa genérica da vida. A pedagogia fundamenta a infância essencialmente em sua dependência do adulto – dependência que pode e deve ser concebida e solidificada pela educação da criança, que sem dúvida já era enunciada no *Emilio* de Rousseau.

Segundo (Narodowski , 1994) alguns elementos são destaque no núcleo da transdiscursividade do discurso pedagógico moderno, no que se refere a infância para Foucault: independência, autonomia e liberdade. É por buscar tornar a criança; adulto, independente e autônomo que a mesma tem sido “condicionada” em uma ação que não se compromete de forma individualizada e sim, constituída coletivamente por meio da instituição escola.

A escola em consciência de seus plenos poderes outorgados justamente pela sociedade organizada pode concretizar o processo de pedagogização, processo que em sua essência objetiva possibilitar que a criança se desloque de sua condição de heterônimo e se torne autônoma como o adulto. Esta determinação incondicional está no discurso da pedagogização que desde a modernidade tem sustentado determinadas concepções do sujeito infantil e atribuído a esse sujeito “menorizado” papéis e arranjos sociais de acordo com estes *regimes de verdade*. Desse modo a dependência da criança ao adulto recomenda um estatuto que vem justificando a infância de uma perspectiva de tempo de

inocência e liberdade cristalina. Os regimes discursivos que dão suporte a estes modelos de constituição do sujeito infantil moderno não aprisionam as possibilidades de contraposições resistências que criam brechas nas paredes que erguem tais concepções.

Qualquer professor de qualquer escola como vimos no estudo tem suas concepções de criança, de infância de educação e de mundo. Concepções explicitadas no modo como organizam suas ações, na maneira como se relacionam com as crianças, como organizam suas aulas. Conforme (Farias, 1998) A pedagogia se faz no espaço realidade e o espaço por sua vez consolida a pedagogia.

O professor contemporâneo na escola de formação da infância, muitas vezes não dimensiona as múltiplas possibilidades da criança real, que faz parte de uma cultura e de uma história da qual o professor também faz parte; que produzem e é produzida por ela, que manifesta expressões e vive sua realidade desafiadora.

O caminho de inspiração etnográfica nos fez refletir também que a formação docente e a construção da escola de educação infantil, onde atuam os professores, campo da observação participante, está imersa em um movimento histórico de amplo alcance e há, sempre uma versão local e particular neste movimento. Cada escola única em sua representação social é uma trama em permanente construção que articula histórias locais, pessoais e coletivas. O professor com sua formação inicial e continuada no enfrentamento das demandas, das expectativas de uma prática assumida no cotidiano da escola com as crianças reais abre espaços para uma educação que aspira ser de qualidade.

É preciso conhecer a realidade vivenciada pelos professores e crianças da escola pública, porque constitui o ponto de partida para a produção dos saberes de novas alternativas, tanto pedagógicas como políticas e institucionais. Ou seja, a vida diária escolar está repleta de momentos de continuidade, mas também de ruptura, de conflitos, de contradições das práticas eleitas pelos que fazem a educação infantil acontecer. Entendemos que a escola possui aberturas, sendo também palco de transformação social.

2 A FORMAÇÃO DOCENTE E A ARTICULAÇÃO ENTRE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

A universidade tem como princípio a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão desde que foi estabelecido no artigo 2º da Lei 5540/68, que trata da reforma universitária, que inicialmente não incorporava a extensão como parte de um processo global da formação do acadêmico. Atualmente as universidades assumem essa

integração como instrumento de democratização e forma de assumir e concretizar a responsabilidade social que lhe é peculiar, no relacionamento com as comunidades.

Partimos do princípio de que a participação do acadêmico nos processos de ensino, pesquisa e extensão permitem uma formação crítica, pois viabiliza uma atitude reflexiva numa relação dialética teoria-prática, causadora de uma visão integrada ao contexto social, privilegiando um olhar mais humano, mais reflexivo e problematizador da realidade onde esse sujeito se insere.

O papel da instituição de educação superior ao articular o ensino, a extensão, dotando a pesquisa como princípio de uma educação plena empreende um esforço científico para vencer os entraves que inviabilizam a construção da cidadania como instrumento real de transformação social; espaço de investigação em que se *aprenda a aprender, conviver e ser*, contrapondo-se às formas mais conservadoras geradoras de injustiças e exclusão social.

A formação acadêmica dos alunos e, em especial, a formação de professores, ainda se restringem à transmissão de ensinamentos na sala de aula. São poucos os estudantes que têm a oportunidade de realizar ações que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão conjuntamente. Entendemos que uma das possibilidades de realizar um trabalho efetivo de formação docente inicial, através do Estágio, estaria na articulação entre esse componente curricular e o ensino-pesquisa-extensão, tratados de modo indissociável.

Um dos grandes desafios, a nosso ver, para as universidades públicas e para os cursos de licenciatura, está em oferecer uma formação docente que não se restrinja aos aspectos teóricos e técnicos, geralmente desconectados dos problemas e demandas sociais da própria realidade educacional. Nesse sentido, o que se busca é a superação de um modelo em que o domínio de metodologias e saberes específicos seriam suficientes para a formação de professores. As atividades de ensino-pesquisa-extensão articuladas durante o período de estágio podem contribuir para essa superação.

Dessa forma, o estágio pode se tornar um espaço em que se realiza a relação teoria e prática, de modo contextualizado, articulando saberes científicos e pedagógicos à experiência de vida escolar e, ainda, desenvolvendo no aluno a ciência de sua responsabilidade social com a academia, com a escola e com a comunidade.

Essa integração entre ensino, pesquisa e extensão nas práticas de estágio viabiliza a democratização do saber acadêmico e o retorno desse saber à universidade de forma reelaborada, gerando “novos” conhecimentos que podem ser transformados em

propostas de intervenção na realidade social a partir das necessidades que são ali identificadas (DIAS, 2009). Estar atento à vida que acontece na escola, não apenas para a produção de um relatório de estágio, mas para pensar e aprender essa realidade, é uma postura de um professor crítico-reflexivo e pesquisador (PIMENTA; LIMA, 2012), que se utiliza da pesquisa como instrumento epistemológico e metodológico do processo de re(elaboração) de conhecimentos, e também como o eixo que articula o ensino e a extensão nos espaços de formação docente. Através da pesquisa, é possível relacionar o conhecimento apreendido durante o curso universitário com as vivências no estágio, além de questionar esse saber à luz dessa realidade vivenciada, e ainda reelaborar o conhecimento e apresentar propostas que possam contribuir para a transformação de certas condições sociais políticas, ecológicas, econômicas das comunidades envolvidas (GONÇALVES, 2002).

Através das práticas extensionistas, por sua vez, é possível à universidade, aos cursos, aos professores e alunos, conversar com a realidade estudada, e assumir a responsabilidade com a sociedade em que se encontram. Pois o retorno social da extensão se baseia numa busca incessante pela compreensão da realidade social que a comporta e pela promoção de mudanças nessa mesma realidade, o que, em suma, é praticar de forma indissociável o ensino, a pesquisa e a extensão.

Assim, conforme Martins (2008), o trabalho no estágio que articula ensino-pesquisa-extensão apresenta-se como uma das expressões do compromisso social da universidade, das escolas e dos estagiários, estes últimos vivenciando experiências formativas e aprendendo a assumir responsabilidades sobre a própria aprendizagem, bem como ampliando o seu olhar sobre a escola e sobre o seu papel enquanto profissional da educação brasileira.

3 A PESQUISA PARTICIPANTE E AS PRÁTICAS DE ESTÁGIO: POSSIBILIDADES E DESAFIOS DE UMA CAMINHADA

Corroboramos do pensamento de PIMENTA, (2004) de que o estágio como pesquisa se encontra presente em práticas de grupos isolados. Nós pressupomos que, esta forma de estagiar necessitava ser adotada como possibilidade urgente a ser requerida na UFS. Vimos ainda que as práticas de estágio implicavam em uma compreensão e análise crítico/reflexiva de cada etapa da ação educativa. Diante de nós apresentava-se o desafio de trabalhar com a disciplina Estágio Supervisionado II, cujo objetivo principal era propiciar aos alunos do curso uma aproximação da vida escolar

que acontece diariamente nas turmas de Educação Infantil das escolas do Estado de Sergipe.

Para este período em particular, alguns desafios se apresentaram. Em decorrência da última greve dos servidores públicos federais, o calendário acadêmico encontrava-se em descompasso com o ano letivo das escolas públicas estaduais e municipais. A realidade objetiva diante de nós, enquanto professoras da disciplina, era um ano letivo escolar caminhando para o seu término e, portanto, o tempo era exíguo para as atividades de estágio supervisionado nas instituições. Além disso, as escolas municipais do Estado de Sergipe (campo de estágio para a maioria dos alunos do curso) adotam um programa de ensino, o Projeto Alfa e Beto com atividades pré-estabelecidas e que precisam ser cumpridas diariamente pelas professoras na pré-escola, o que inviabilizaria uma proposta de intervenção pedagógica diferenciada, ou seja, havia a necessidade de adequação das atividades de estágio a esse projeto, trabalhado pela maioria das escolas municipais.

Outrossim, existe uma certa “cultura de estágio” já enraizada na mentalidade das escolas e dos alunos do curso de Pedagogia - um modelo padrão para o trabalho dos estagiários nas instituições escolares: observação, registro, construção de proposta, regência e relatório. Ressaltamos que, para o período de regência dos estagiários, por exemplo, há o costume de se elaborar uma série de aulas, em sua maioria, “fantásticas” ou “fantasiosas”, repletas de recursos diversificados e coloridos, muitas vezes bem distante do cotidiano da sala de aula e das crianças. E após o estágio, em geral, a escola volta a sua “normalidade”.

Um dos primeiros passos foi delinear o campo de estágio, visto que devido à greve dos servidores federais, estávamos iniciando o período letivo na Universidade enquanto as escolas do Estado de Sergipe estavam caminhando para o fim do ano letivo. Sendo assim, devido ao tempo escasso que tínhamos, elencamos, juntamente com os alunos, as escolas que se tornariam campo de estágio, bem como os grupos que trabalhariam em cada instituição. O trabalho foi desenvolvido envolvendo 23 escolas como campo de estágio em vários municípios de Sergipe. Com as escolas selecionadas, era preciso discutir a metodologia de trabalho no estágio. Discutimos com os alunos que os elementos teóricos e práticos vivenciados nos estágios poderiam fundamentar a produção de conhecimento na área educacional, pois as experiências trazidas do campo serviriam para a análise, reflexão e construção ou reelaboração de saberes para a prática docente. (LUDKE; ANDRÉ, 1986)

Os problemas são sempre atuais, reais, muitas vezes repetidos, até que o olhar curioso do pesquisador lance sobre eles suas indagações científicas, suas reflexões e estudos, e se comece a produzir conhecimento sobre os elementos da realidade: esse é o movimento que a pesquisa suscita e que o estágio permite que seja, ao mesmo tempo, teórico e prático no processo de construção de conhecimento científico. (PICONEZ, 2002, p.34)

Além de contribuir para essa (re)construção do conhecimento relacionado aos campos específicos do ensino e da aprendizagem, o processo de investigação da realidade escolar, proporcionado pelo estágio supervisionado, poderia contribuir para a autoria de propostas pedagógicas que seriam discutidas e apresentadas às escolas, como proposições metodológicas para as instituições educativas.

Levando em consideração essa relação entre estágio e a tríade ensino-pesquisa e extensão, e adequando-nos às condições reais dos calendários escolares neste período específico, propusemos, então, a realização de uma pesquisa participante, que consistia na participação do aluno estagiário no cotidiano dos espaços da educação infantil, através do contato direto com as crianças e professores, contribuindo com as atividades diárias e também coletando dados e particularidades que talvez passariam despercebidos em uma observação simples e direta.

A observação participante, portanto, constituiu-se um procedimento básico na consecução do estágio delineado nessa proposta. E para as finalidades a que nos propusemos, definimos tal tipo de observação como:

Situação de pesquisa onde observador e observado encontram-se face a face, e onde o processo de coleta de dados se dá no próprio ambiente natural de vida dos observados, que passam a ser vistos não mais como objetos de pesquisa, mas como sujeitos que interagem em dado projeto de estudos. (SERVA; JUNIOR, 1995, p. 25)

Em relação a esse procedimento de pesquisa, sugerimos que os alunos estagiários utilizassem o diário de campo para os seus registros diariamente. De acordo com Hess(2006), os diários constituem importantes instrumentos para a pesquisa, pois

se o diário de campo capta dia a dia, as percepções, os eventos vividos, as entrevistas, mas também os flashes de compreensão que emergem, com um pouco de recuo, a re-leitura do diário é um modo de reflexão sobre a prática. (p.93)

Dessa forma, entendemos que esse instrumento poderia ser utilizado para descrever e analisar a realidade vivenciada, viabilizando a compreensão dos espaços, lugares e pessoas que constroem diariamente a educação infantil em nosso estado. Além disso, a utilização dos diários de campo “remete o sujeito para uma dimensão de auto-escuta de si mesmo, como se estivesse contando para si próprio suas experiências e as

aprendizagens que construiu ao longo da vida, por meio do conhecimento de si”. (SOUSA, 2005, p. 53)

Os diários de campo, portanto, acompanharam os alunos estagiários em seus processos de pesquisa, guardando em suas páginas os medos e as expectativas, as rotinas educativas da educação infantil, os encantos e os desencantos com a realidade educacional brasileira, as atividades de português, matemática, ciências, muitas vezes descontextualizadas e fragmentadas, o ser criança na escola e as dificuldades de sê-lo. Enfim, tornaram-se instrumentos importantes para a reflexão a respeito da vida escolar na educação infantil, para a articulação entre teoria e prática e a consequente reelaboração do conhecimento materializada através da proposição de um projeto didático para as escolas pesquisadas.

Hoje, dia 19 de novembro do ano 2013, Maria e eu iniciaremos o nosso estágio no Jardim Escola Cantinho Feliz. Eu confesso que estou um pouco apreensiva, melhor dizendo estou com medo. (Michelle da Silva, aluna do Curso de Pedagogia – UFS)

Hoje o acolhimento foi muito interessante. Começou com exercícios físicos para relaxar os músculos e despertar a mente; as musiquinhas para alegrar o dia. Hoje as estagiárias foram convidadas para ajudar no acolhimento. Escolhemos a música “Na Loja do Mestre André”. As professoras Angélica e Geruza, da outra turma, foram buscar uns objetos na cozinha para fazer instrumentos musicais como: tampas de panela, duas panelas, frigideiras, copos plásticos etc e nos entregou para tocarmos como instrumentos, a outra professora foi num armário lá perto do refeitório, onde não sabíamos o que se guardava. Aí, eu observei que ela pediu uma chave e imediatamente retirou de dentro pequenos chocalhos, tambores de brinquedos. Foi uma festa de sons, panelas e chocalhos para todo lado. Foi uma zuada medonha!!! Mas muito legal, nós nos divertimos!!! Logo após a professora Amanda entregou vários pedaços de giz e pediu para que desenhassem os instrumentos preferidos. Foi a coisa mais linda que eu vi, no chão eles desenhando, dava para fazer uma sinfônica. (Gilvania dos Santos, aluna do Curso de Pedagogia – UFS)

Após esse período de pesquisa participante no campo de estágio, os alunos retornaram à universidade, trazendo em sua bagagem os registros das observações participantes em seus diários de campo. Eram documentos ricos da vida escolar vivenciada na instituição e fazia-se necessário debruçar-se sobre os registros e pensar aquela experiência. Os alunos, então, diante das diversas situações encontradas, identificaram um problema a ser discutido e que se tornaria objeto de uma proposta de intervenção pedagógica a ser apresentada à escola campo de estágio.

Quando identificados tais problemas, os alunos foram orientados a fazer a revisão de literatura a respeito do tema e a propor um trabalho didático relacionado ao objeto de estudo selecionado. Como resultado, as propostas de intervenção pedagógica ganharam forma e conteúdo. Com as propostas delineadas, percebemos que poderíamos

agrupá-las em temáticas alusivas ao trabalho pedagógico na Educação Infantil. Nos quadros abaixo, é possível visualizar tais temáticas e as propostas pedagógicas correspondentes, construídas pelos alunos da turma de estágio do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe.

Quadro 2 - Ludicidade e Movimento na Educação Infantil

Proposta de Intervenção Pedagógica	Objetivo
EU ME REMEXO MUITO: uma proposta de intervenção para inserção do movimento na educação infantil	Promover a ludicidade e a corporeidade de crianças de 5 e 6 anos, através de brincadeiras diversificadas
DÁ LICENÇA, EU QUERO BRINCAR: encontrando espaço e tempo para as brincadeiras na Educação Infantil	Promover brincadeiras na Educação Infantil que contribuam para desenvolvimento social, emocional e motor das crianças e, principalmente, para o ser criança na escola.
“PROFESSORA, ELE FALA!”: um estímulo à inserção do lúdico no cotidiano das crianças da Educação Infantil.	Introduzir o lúdico nas atividades diárias do aluno da educação infantil, proporcionando um processo de ensino e aprendizagem mais prazeroso.
VISITANDO A LOJA DO MESTRE ANDRÉ	Levar aos alunos uma forma de aprendizagem prazerosa e significativa, fortalecendo valores e atitudes a fim de permitir o desenvolvimento global do ser humano.
BRINCANDO E APRENDENDO, ASSIM VOU CRESCENDO E ME CONHECENDO	Inserir a brincadeira como um eixo norteador da prática educativa na turma do jardim II (educação infantil), com o propósito de desenvolver a linguagem oral e escrita através das atividades lúdicas.
BRINCANDO, APRENDENDO E PINTANDO O SETE	Introduzir as brincadeiras na rotina das crianças da Educação Infantil.
JOGOS, BRINCADEIRAS E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: encontrando caminhos e soluções	Propiciar às crianças com dificuldades de aprendizagem jogos e brincadeiras que despertem a curiosidade e o desejo de resolver as situações encontradas

Fonte: Propostas de Intervenção elaboradas pelos alunos de Estágio Supervisionado II

Quando os alunos retornaram do período de estágio, percebemos que uma das questões que incomodaram sensivelmente foi a ausência do brincar e do movimento na rotina da Educação Infantil nas escolas.

Percebi a necessidade e o desejo que as crianças sentem das brincadeiras, elas reclamam todo o tempo que só fazem dever e que a professora não os deixa brincar. Considero essa observação feita por eles, muito importante e intrigante, porque eles perceberam que na escola é só para fazer os deveres e o lanche. Mas a escola é o lugar de aprender estudando e brincando, as crianças têm a necessidade das brincadeiras, que podem ser orientadas e também podem brincar por brincar. (Juliana Nogueira, aluna do Curso de Pedagogia – UFS)

As crianças que participam de brincadeiras adquirem novos conhecimentos e desenvolvem habilidades de forma natural e agradável, e por meio dessas atividades elas acabam descobrindo como socializar-se com os colegas, dividindo o espaço, os brinquedos de maneira divertida. O professor deve oferecer uma grande diversidade de

brincadeiras e apresentar outras culturas através delas. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as práticas pedagógicas para a Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras e garantir experiências que

promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança. (BRASIL, 2009, p.25)

Brincar não exprime apenas recrear, é muito mais, caracterizando-se como uma das formas mais intrincadas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece através de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda sua vida. Assim, através do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propiciando à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência, sociabilidade e criatividade.

No sentido de atentar para a importância e para a necessidade inerente do brincar para as crianças, os alunos de estágio retomaram leituras e construíram projetos didáticos que se adequassem às escolas pesquisadas.

Quadro 3 - Aventuras pelo Mundo Mágico da Leitura e da Literatura Infantil

Proposta de Intervenção Pedagógica	Objetivo
A ALEGRIA DO MUNDO ENCANTADO NA 'FLOR DA INOCÊNCIA': formando pequenos leitores	Intervir no processo de alfabetização dos alunos através de contos infantis atividades lúdicas, que fortaleçam o imaginário infantil e despertem nas crianças o interesse e o gosto pela leitura.
VIAGEM AO MUNDO DAS HISTÓRIAS INFANTIS: uma experiência de leitura e escrita com as crianças da Educação Infantil.	Propiciar, de forma lúdica e dinâmica, o acesso das crianças às histórias infantis, estimulando o gosto pela leitura, enriquecendo a criatividade, o imaginário e o conhecimento infantil.
ERA UMA VEZ... A HISTÓRIA DA TURMA "F"	Possibilitar a construção de um ambiente harmonioso, trabalhando valores através da contação de histórias.
HORA DE BRINCAR, RELAXAR E APRENDER: incentivo à leitura através da contação de histórias da literatura infantil com fantoches.	Estimular na criança o interesse pela leitura através de um reencontro com a literatura infantil.
DESPERTANDO O GOSTO PELA LEITURA ATRAVÉS DA ESCUTA DE HISTÓRIAS	Aprimorar o desenvolvimento da linguagem oral das crianças através da escuta e apresentação de contos no cotidiano da sala de aula.
CONTA-ME UMA HISTÓRIA: despertando a oralidade na hora da história	Resgatar a arte de contar histórias como forma de promover e desenvolver a oralidade infantil.
CONTANDO HISTÓRIAS E ENCANTANDO CRIANÇAS	Encantar as crianças através da contação de histórias, despertando o interesse pela literatura infantil e, conseqüentemente, pela leitura.

LIBERTAR A IMAGINAÇÃO NO CANTINHO DE LEITURA	Proporcionar um espaço para a leitura com prazer na sala de aula, para que se tornem sujeitos leitores do conhecimento no processo de sua formação.
JARDIM DE LEITORES	Incentivar a leitura no âmbito escolar, a partir do trabalho com temas próximos da realidade dos alunos e de suas práticas sociais, utilizando os diversos gêneros textuais
CRIANÇA E POESIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Utilizar as poesias para o desenvolvimento da oralidade das crianças e da apreciação da linguagem poética.
CONTOS PARA LER, OUVIR E SONHAR	Criar espaços para a leitura de contos e dessa forma despertar o desejo de ler, ouvir e sonhar das crianças.
A LEITURA E A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS: o despertar do prazer de ler	Despertar o prazer e o desejo pela leitura através da interação com a literatura infantil.

Fonte: Propostas de Intervenção elaboradas pelos alunos de Estágio Supervisionado II

A necessidade de contação de histórias como prazer e como espaço para o desenvolvimento da leitura foi outro tema que apareceu em boa parte da problemática levantada pelos alunos, ao refletirem a respeito de suas observações e registros. Sendo assim, como indica o Quadro 3, muitas propostas de intervenção pedagógica foram construídas sobre essa temática. Certamente, a contação de histórias é um dos instrumentos essenciais para o despertar do gosto pela leitura em crianças. Abramovich, salienta que “é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo”. (1995, p. 16)

Nesse momento de contação de histórias percebi o quanto as crianças gostam de ouvi-las, com aqueles olhinhos bem atentos pra mim e cheios de curiosidade e entusiasmo esperavam a musiquinha que sempre cantava antes de contar as historinhas. (karla da Silva Oliveira, aluna do curso de Pedagogia - UFS)

Hoje quando acabei de contar a historinha uma das crianças me pediu para contar também. Fala de Eduarda, 3 anos e meio: “tia agora eu vou contar a dos três porquinhos”. (karla da Silva Oliveira, aluna do curso de Pedagogia)

Os alunos de estágio consideraram que a contação de histórias deve fazer parte do trabalho do educador na educação infantil, principalmente porque é através dela que as crianças desenvolvem a oralidade, a criatividade, a imaginação e tomam gosto pela leitura.

Quadro 4 -O Ensino de Matemática na Educação Infantil

Proposta de Intervenção Pedagógica	Objetivo
COMO ENSINAR MATEMÁTICA PARA OS PEQUENOS ESTUDANTES	Possibilitar às crianças a construção de noções matemáticas dentro de suas vivências, a partir de situações, jogos e brincadeiras facilitadoras dessa aprendizagem.

Fonte: Propostas de Intervenção elaboradas pelos alunos de Estágio Supervisionado II

A matemática está presente em diversas situações da vida cotidiana. Sem termos consciência, utilizamos diariamente os seus conteúdos. Se precisarmos dizer nossa idade, peso, altura, olhar as horas, encontrar um endereço, indicar uma rua, medir uma roupa, comprar um perfume, combinar uma calça com uma camiseta, etc, estaremos lidando com a matemática.

Desde pequenos, os seres humanos participam de várias situações que envolvem números, quantidades, noção de espaço etc. As crianças, por exemplo, conferem figurinhas, marcam pontos nos jogos, repartem balas e brinquedos, dizem sua idade com os dedos, observam e atuam no seu espaço. Antes mesmo da escolarização, estão envolvidas em situações em que classificam, ordenam, quantificam, medem e, dessa forma, utilizam-se dos conteúdos matemáticos, sem mesmo reconhecê-los como tais.

A Matemática se faz presente também no avanço da ciência, na tecnologiada vez mais sofisticada, nos dados estatísticos e sua complexidade. Entretanto, parece que essa matemática utilizada no cotidiano de nossas vidas e que atende as necessidades do mundo atual não é aquela que se apresenta nos currículos escolares. Os alunos, apesar de utilizarem os conteúdos matemáticos fora da sala de aula (mesmo sem reconhecê-los como tais), mostram certa resistência à disciplina. A matemática da escola parece não ser a matemática da vida, e é considerada um “bicho papão” pela maior parte dos estudantes.

Para Danyluk (1998), o desenvolvimento da matemática é como o cultivo de uma planta. Se quisermos ver a árvore e seus frutos, precisamos cuidá-la desde a sua origem, desde a semente, Na matemática ensinada na escola, é preciso muito cuidado desde a Educação Infantil, quando são trabalhadas as primeiras noções de aritmética, geometria e lógica. Um trabalho efetivo com essas noções matemáticas na Educação Infantil pode contribuir para a vida presente e futura das crianças que se sentam todos os dias nas carteiras escolares. Entretanto, o que se vê é a predominância de modelos tradicionais, em que os símbolos e os signos são trabalhados de forma estanque em detrimento dos significados e, ainda, falta espaço para o diálogo, questionamentos e a interação entre professores e alunos (KAMII; 1981); uma disciplina concebida e trabalhada como conhecimento exato, infalível, preciso, pronto e acabado, dissociado da realidade (CARAÇA; 1998).

A primeira atividade foi de matemática, sobre números ordinais e também quem vem antes e depois, ou seja, antecessor e sucessor... No decorrer da aula eu perguntei para as crianças quem gostava mais de português ou de

matemática e percebi que a maioria gostava mais de matemática. Apesar de Fábio e outras crianças ainda escreverem os números espelhados e também as letras. Outra dificuldade que eu percebi das crianças foi de algumas ainda não reconhecerem os números. (Gilvanete Chaves Siveira, aluna do curso de Pedagogia – UFS)

É interessante notar que, apesar de boa parte dos alunos de Estágio Supervisionado indicar problemas presentes e relacionados ao ensino e aprendizagem de matemática na educação infantil, essa temática não suscitou a elaboração de mais propostas de intervenção nessa realidade encontrada. É uma questão a se pensar.

Quadro 5 - Música, Tecnologia e Rotina no Mundo Infantil

Proposta de Intervenção Pedagógica	Objetivo
A MÚSICA NOS FAZ FELIZ, POR ISSO QUEREMOS CANTAR	Proporcionar a inserção da música em momentos apropriados e com finalidades específicas na rotina da sala de aula.
INSERÇÃO DOS JOGOS DIGITAIS COMO METODOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Inserir os jogos digitais como metodologia de ensino e aprendizagem no cotidiano da educação infantil.
TODO DIA TUDO IGUAL: quero algo diferente	Complementar a rotina existente na escola, para que atenda às Diretrizes Curriculares Nacionais e às necessidades das crianças.

Fonte: Propostas de Intervenção elaboradas pelos alunos de Estágio Supervisionado II

Para os temas que apareceram somente em uma proposta de intervenção, pensamos na possibilidade de inseri-los no último quadro, indicando as suas temáticas sob o título “Música, Tecnologia e Rotina no Mundo Infantil”. Essas propostas estão direcionadas à inclusão da música cantada no ambiente da sala de aula, ao trabalho inicial com jogos digitais e à reelaboração da rotina diária na escola, considerando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim podemos dizer que este estudo apresenta-se como uma contribuição à construção do processo formativo para alunos do curso de Pedagogia da UFS. Elencamos uma síntese das principais idéias contidas neste texto, afirmando que é possível: a articulação entre estágio e a tríade ensino pesquisa extensão como uma metodologia efetiva para a formação inicial de professores; a pesquisa participante como metodologia, em que o aluno estagiário não é apenas um observador das práticas pedagógicas que se efetivam na sala de aula, mas como um instrumento eficiente de estudo e compreensão da realidade observada e também como base para a reelaboração de conhecimentos já estudados; a possibilidade que os alunos realmente vivenciem o cotidiano escolar, participando das atividades diárias em sala de aula, constituindo-se

um momento ímpar de conhecimento das práticas pedagógicas, bem como de reflexão a respeito da própria formação profissional.

Entendemos assim que o Estágio não se reduz a uma atividade desarticulada da extensão e da pesquisa. Como vimos no trabalho aqui delineado o papel da universidade e as práticas de estágio devem possibilitar o aprender a pensar que exige atitude crítica e questionadora diante da realidade; o estágio nessa perspectiva, pode se tornar um espaço em que se realiza a relação teoria e prática, de modo contextualizado, articulando os saberes científicos e pedagógicos à experiência de vida escolar e, ainda, desenvolvendo no aluno a consciência de sua responsabilidade social com a academia, com a escola e com a comunidade. Essa integração entre ensino, pesquisa e extensão nas práticas de estágio viabiliza a democratização do saber acadêmico e o retorno desse saber à universidade de forma reelaborada, gerando “novos” conhecimentos que podem ser transformados em propostas de intervenção na realidade social a partir das necessidades que são ali identificadas. Percebemos que a formação docente e as práticas de estágio com base em uma concepção de criança como construtora de sua formação sociocultural implica também uma concepção do professor como construtor de cultura e de conhecimento. Nesta formação, a escola de Educação Infantil e a criança constituem-se *artefatos* de uma sociedade emaranhada nas condições de uma realidade desafiadora, como um processo de constituição de novas e alternativas possibilidades.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1995.

ARIÈS, P. **História Social da Infância e da Família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos S.A, 1981.

AZEVEDO, Ana Maria Lourenço de. **Quem Tem Medo do TCC?** Desatando os nós da pesquisa científica na prática acadêmica. Guarapari, ES: EX LIBRIS, 2008.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 198.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões**: a criança, o brinquedo e a educação. 4^aed. São Paulo: Summus, 1984.

CARAÇA, B. de J. **Conceitos Fundamentais da Matemática**. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1991.

CORSARO, W. A. A Reprodução Interpretativa no Brincar ao “Faz de Conta” das Crianças. *Educação Sociedade & Culturas*, Porto, n. 17, p.113-134, 2002.

_____ A. Sociologia da Infância. Ed. Artmed, Porto Alegre, 2011

DANYLUK, Ocsana. **Alfabetização Matemática**: as primeiras manifestações da escrita infantil. Porto Alegre:Sulina, Passo Fundo:EDIUPF, 1998.

DIAS, A. M. I. **Discutindo caminhos para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão**. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física*, v. 1, n. 1, p.37-52. 2009.

FARIAS, A. L. G. de. **O Espaço físico nas instituições de Educação Infantil**. Brasil; Ministério da Educação e Cultura. Brasília. Coordenação de educação infantil; Brasília, 1998

FOUCAULT, Michel. **O Sujeito e o Poder**. In: DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. Michel Foucault. Uma trajetória filosófica Rio de Janeiro: Forense universitária, 1995.

GONÇALVES, T. V. O. **Ensino-pesquisa-extensão**: indissociabilidade e inclusão social. In:*Atas do I Congresso Brasileiro de Extensão Universitária*, João Pessoa. 2002.

HESS, R. Momento do diário e diário dos momentos. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

KAMII, Constance. **A criança e o número**. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

MARTINS, L. M. A indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão como um dos fundamentos metodológicos do Ensino Superior. In: ZAMBELLO, S. P. (Org.). **Oficinas de Estudos Pedagógicos**: reflexões sobre a prática do Ensino Superior. São Paulo: Cultura Acadêmica: UNESP, 2008.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

PICONEZ, S. C. B. **A prática do ensino e o estágio supervisionado**. 10. ed. Campinas: Papyrus, 2002.

PIMENTA, S G; LIMA, M S L. **Estágio e docência**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SERVA, M.; JAIME JR, P. **Observação participante e pesquisa em administração**: uma postura antropológica. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v.35, n.1, p.64-79, mai/jun 1995.