



COPRECIS
CONGRESSO NACIONAL DE
PRÁTICAS EDUCATIVAS

RELAÇÕES ENTRE FORMAÇÃO INICIAL E ESTÁGIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ESCOLA ABERTA AO APRENDIZADO

Marianna Carla Costa Tavares
Joábia Samara Carvalho da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
mariannaatavares@gmail.com

Universidade Potiguar
joabiacs@hotmail.com

Resumo

O artigo objetiva, de modo geral, descrever e refletir acerca da nossa experiência de Estágio em uma Instituição de Ensino da categoria administrativa privada em Natal/RN. Vale ressaltar que a instituição em que ocorreu a experiência tem uma proposta de ensino bilíngue por meio da metodologia de imersão no idioma. A partir das descrições das intervenções foi possível traçar um estudo relacionando teoria e prática, buscando mostrar de que forma os fundamentos teóricos aprendidos na Universidade aparecem no exercício cotidiano. Além disso o presente trabalho dá abertura às reflexões acerca da formação inicial do professor da Educação Infantil, frisando a importância da experiência em um Estágio não-obrigatório para que exista uma formação de qualidade que associe teoria à prática. Nessa perspectiva buscamos estabelecer uma relação entre a desvalorização da docência na academia, frisando o estigma que pesa ao Estudante que escolhe fazer um estágio não-obrigatório em Escola Particular, principalmente em detrimento do Estudante que realiza pesquisa. Não menos importante, a discussão aponta também a dimensão lúdica que optamos por utilizar nas intervenções utilizando especialmente as artes. Considerando a literatura como a arte da palavra, utilizamos contações de história, por meio de diversas metodologias, atividades sensoriais, de movimentos e voltadas às artes visuais; assim, foram proporcionados momentos de aprendizado a partir da criatividade, diálogo e diversão, valorizando sempre a compreensão e percepção de cada aluno.

Palavras-chave: Estágio. Formação Inicial. Literatura. Arte. Educação Infantil.



Introdução

Iniciamos esse artigo enfatizando que os aprendizados que vem sendo construídos desde Janeiro de 2017 por meio dessa experiência de estágio não servirão apenas para esse momento acadêmico ou tão somente para um momento específico em sala de aula. Acreditamos que esses aprendizados vão além de nossa própria compreensão e significam além experiências de futuras professoras e um período de adquirir modelos e técnicas, uma das tantas possibilidades para se pensar e diversificar o início de uma vida profissional. Portanto, uma forma amplificada para que nós possamos desenhar, colorir, respirar e agir como docentes. A partir desse pensamento, pretendemos mostrar como estamos iniciando essa construção de nossa identidade docente a partir de intervenções pedagógicas no Estágio utilizando, especialmente, as artes como um primeiro passo para todo o caminho a ser construído. Chamamos de intervenções pedagógicas pois classificamos como um momento de interferência que auxilia ou melhora o processo ensino-aprendizagem das crianças e das professoras em formação.

Entendemos que a produção de um trabalho reflexivo sobre a prática nesse momento de formação inicial é uma forma de complementar a construção da identidade docente que estamos consolidando, tendo em vista que a partir do momento em que se discute esse momento com outras professoras da educação básica torna-se uma forma de refletir sobre a práxis como uma forma de aprender ainda mais.

Essa experiência de estágio está sendo vivenciada em uma instituição da rede privada de Natal/RN que atende desde o nível 1 até o 1º ano, que tem seu marco inicial de inauguração em Janeiro de 2017. Cabe salientar que trata-se de uma instituição de ensino bilíngue (português-inglês), que parte de uma metodologia de imersão nos dois primeiros anos de escolarização as crianças estão imersas no idioma; ou seja, as aulas acontecem em inglês e por meio do bilinguismo, mas a partir do nível 3 (3 anos, com 60% em inglês e 40% em português).

A instituição possui em sua estrutura física 4 (quatro) salas de aula, 1 (um) laboratório de áudio, 1 (um) laboratório sensorial, 1 (uma) cozinha, 1 (uma) sala de professores, 1 (um) parque, 1 (uma) estrutura de mini cidade, 1 (um) lavatório, 1 (um) dormitório, 1 (uma) sala de artes, 1 (uma) sala de contação de histórias, 1 (uma) sala de psicomotricidade e 1 (um) espaço de banho livre. Desse modo, percebemos que a escola apresenta uma estrutura completa, abrangendo as áreas do conhecimento da Educação Infantil. Atualmente atende 22 alunos, sendo 5 (cinco)



do kinder 1, 15 (quinze) do kinder 2 e 2 (dois) do kinder 3.

Para realizar essa reflexão, partimos de nossa experiência de estágio, considerando os aprendizados na prática cotidiana e dos aprendizados teóricos das Universidades. Nessa instituição de ensino, as funções do estagiário são de auxílio pedagógico ao professor titular da turma na organização, planejamento e execução da aula, suporte nos momentos de aula, entre outros; ou seja, basicamente possibilitar que o professor realize uma aula exitosa. Dentre outras responsabilidades, também foi delegado a nós momentos de intervenções complementares com turmas do semi-integral. Para realizar tais atividades temos suporte da coordenação pedagógica da escola no que diz respeito ao planejamento e materiais necessários.

A instituição possui turmas de meio-período, período integral e semi-integral. Os alunos do semi-integral chegam à escola às 7h30 e vão para casa às 13h30, de modo que a aula no turno regular finaliza às 11h30 e esses alunos são direcionados ao período semi-integral. Portanto, das 11h30 às 13h30 é o momento em que ficamos responsáveis por realizar atividades pedagógicas com os estudantes, a fim de auxiliar no processo de aprendizagem de forma complementar. Essa experiência será o foco do presente artigo.

Para iniciar o trabalho com as intervenções nos reunimos para pensar um projeto, tendo em mente o que seria importante fazer nesse tempo e porquê, bem como foi percebido que o ideal seria contextualizar o que estávamos trabalhando em sala de aula, no período regular, com as crianças.

Chegamos à conclusão que o projeto giraria em torno de quatro eixos, sendo eles: contação de histórias, movimento, sensorial e artes visuais. Destes, o foco desse artigo estará em descrever e discutir sobre dois eixos principais, contação de histórias e arte. Para estruturar melhor o trabalho, acreditamos que o melhor a fazer seria ter uma rotina bem definida para que as crianças soubessem o que seria feito naquele horário, a partir de atividades orientadas e momentos livres.

Portanto, fica claro que o presente artigo objetiva descrever e refletir acerca de uma experiência de estágio não-obrigatório em determinada instituição escolar. Para isso está estruturado em duas discussões principais: i) a primeira contempla a descrição das intervenções realizadas no estágio, enfatizando a teoria que está por trás desses momentos; ii) a segunda traça reflexões entre teoria e prática sobre a forma que o estágio tem contribuído para a nossa formação inicial.



É importante enfatizar que o trabalho não objetiva discutir acerca da educação bilíngue, mas, sim, sobre a importância de uma experiência prática em um estágio para a formação do professor.

Metodologia

Para dar forma a este artigo foi necessário realizar uma pesquisa analítica-comparativa, em que comparamos as informações vivenciadas no estágio com a formação acadêmica das universidades. Para iniciar as análises começamos pelas reflexões acerca dos planejamentos realizados, de anotações descritivas sobre as intervenções e das atividades realizadas pelos alunos.

A partir dessas reflexões foi possível esquematizar o que gostaríamos de discutir em relação ao estágio, bem como realizar a organização de dados quantitativos sobre o trabalho que estamos realizando na instituição.

Resultados e discussões

A turma do semi-integral da referida escola contém, atualmente, três alunos, contudo, iniciou apenas com dois alunos. A quantidade de alunos contribui para o desenvolvimento das atividades, pois por ser um número pequeno nos possibilita dar ainda mais atenção aos mínimos detalhes.

Iniciamos o projeto a partir do tema Amizade, considerando que a escola já vinha trabalhando o tema Valentine's Day, que é um momento de celebração do amor e da amizade. Para dar início a esse tema optamos por contar a história de Beбето, o Carneiro de Ana Maria Machado. Utilizamos como recurso para realizar a contação diversos materiais, como dedoches, TNT, algodão e bolhas de sabão.

O uso da contação de histórias parte da literatura “como aquela que se relaciona direto e exclusivamente com a arte da palavra, com a estética e com o imaginário” (COSTA, 2007, p. 16) e, assim como a literatura, as artes visuais proporcionam experiências estéticas. Em consonância com essa discussão, os momentos que seguiram a contação e o próprio projeto tinham por objetivo a interação das crianças entre si e conosco. Acreditamos, bem como Costa e Remígio (2016), que ao interagir entre si as crianças são possibilitadas a um convívio social que permite acontecer experiências estéticas e, assim, faz com que as crianças possam acionar inúmeras formas de pensar e sentir o mundo “levando em conta os sentidos que vão se



constituindo nos sujeitos em suas trajetórias de formação” (p. 5).

Assim, por meio da experiência estética é possível reconhecer a si como sujeito e, com as artes, é possível vivenciar emoções, sentimentos e situações, como afirma Amarilha (2013). Nesse processo de construção, possibilitado pela literatura e pela experiência estética, é importante que o professor observe a resposta estética que os alunos dão à história.

Desse modo, percebemos que um dos aspectos que consideramos ao contar histórias e dialogar com os alunos é a sua resposta estética ao momento. O modo com que olham para a contação, como interagem, como respondem as perguntas feitas.

Nessa perspectiva com o passar do tempo percebemos que o envolvimento dos alunos com as histórias foi se tornando maior, para exemplificar essa percepção escolhemos alguns momentos em que esse envolvimento ficou claro.

Por exemplo, “Bebeto, o carneiro” de Ana Maria Machado, conta a história de um carneiro que foge no dia de aparar a lã e, assim, passa a ser o que quiser, decide ser onda do mar, bolha de sabão e até mesmo nuvens no céu. Quando dissemos aos alunos que nas nuvens Bebeto conseguia vê-los lá do alto, o sorriso esboçado em seus rostos e as leves gargalhadas acabaram por dar a resposta que precisávamos para constatar se estavam interagindo e aproveitando o momento de contação.

Já na história “Bom dia todas as cores” de Ruth Rocha, era divertido ver nos rostos do alunos a expectativa para a cor que o camaleão iria mudar. Enquanto na história “O sétimo gato” de Luís Fernando Veríssimo, eles não se contiveram e imitaram as diversas formas de miar dos gatos, e na hora de “recontar” a história se divertiram ao máximo.

Utilizamos o recurso de recontação da história para perceber o quão haviam prestado atenção e quais os momentos que mais aproveitaram. Em Chapeuzinho Vermelho, por exemplo, um dos alunos foi capaz de reconta-la com muitos detalhes.

Percebemos também o fator afetivo ao contar as histórias. Em “Marvelous me” fizemos a contação a partir de um fantoche para representar a personagem principal a quem chamamos de Joana. Ela se tornou é um de nossos recursos mediadores com as crianças, tendo em vista que eles acabaram se apegando ao fantoche. Acreditamos que esse fator está diretamente ligado ao enredo da história, pois nele são ditos muitos gostos pessoais da personagem Joana, fazendo com que eles se sintam próximos à história e à personagem.

Salientamos que para o trabalho com literatura infantil, seja com leitura de livros ou contação de histórias, utilizamos como metodologia o processo de andaimagem, de conformidade com Graves e Graves (1995, p. 1), que



consistem em “uma série de atividades especificamente desenhada para assistir um grupo (...) a ler com sucesso, entender, aprender, e apreciar uma seleção particular de textos”.

Esta metodologia deixa claro que o trabalho que realizamos está pautado em teorias, sendo cuidadosamente orientado. O que não significa que as crianças não tenham momentos para aproveitar a literatura de forma livre. O fato de utilizarmos um trabalho orientado não significa que as crianças estão presas a uma atividade necessariamente. Na verdade, significa que a atividade é orientada por objetivos e recursos específicos.

O processo de andaimagem possui duas fases: planejamento e execução. Como toda atividade pedagógica, a atividade que faz uso da literatura necessita ser previamente planejada, de modo a considerar os alunos em suas diversas particularidades, a seleção de textos, o propósito daquela leitura, entre outros. Não podendo, portanto, ser uma atividade feita de forma descontextualizada e totalmente livre. A segunda fase, de execução, é dividida em três momentos: pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura.

Inicialmente tivemos dificuldades em realizar os três momentos, pois estávamos em processo de adaptação e aproximação com as crianças da turma. Apesar disso, desde o início sempre fora a pretensão chegar a realizar todos os momentos de execução. Na pré-leitura o objetivo é levantar hipóteses dos alunos acerca do que pode acontecer na história, enquanto durante a leitura é o momento de verificar hipóteses e compreender os acontecimentos. Por fim, a pós-leitura propõe momentos de compreensão, discutindo a história, retomando hipóteses e atividades de registro. Essas atividades são importantes pois atuam no desenvolvimento do pensamento e da oralidade.

Ao proporcionar às crianças o diálogo com a história percebemos que todos estão aceitando os acordos ficcionais (ECO, 1994) propostos pela literatura. Segundo o referido ator, ao iniciar uma leitura, o leitor deve estar disposto a aceitar ou não o que está sendo proposto. Isso ficou claro em diversos momentos, um deles foi durante a contação de Chapeuzinho Vermelho, em que utilizamos a prosódia para fazer a voz do lobo e ao final, como uma atividade de pós leitura, fizemos uma brincadeira em que uma de nós se colocou como lobo. Ao informa-los que agora a professora era o lobo todas elas tomaram outra postura em relação ao personagem, fugiram e escapavam do lobo. Ou seja, eles entraram nesse jogo ficcional proposto na contação.

Um dos recursos que achamos importante destacar é o da ilustração como suporte a leitura. Esse foi um recurso importante para que as crianças compreendessem bem a história e pudessem criar suas próprias hipóteses. Como Graves



e Graves (1995) afirmam, o processo de andaimagem consiste em construir “uma estrutura instrucional, um andaime, que ajuda o estudante na aprendizagem.” (p. 3) Percebemos, então, que a ilustração permitiu as crianças a experiência de leitores, oferecendo-lhes uma experiência de cor, forma, perspectivas e significados, como afirma Amarilha (2012).

Nessa fase, a ilustração tem um papel importante visto que as crianças ainda não leem convencionalmente, Amarilha (2012, p. 41) afirma que “as ilustrações carregam as ações da narrativa, formando assim o texto da história”. A referida autora mostra, ainda, que a ilustração apresenta o enredo da história e sinaliza o significado das palavras, de modo que, nessa fase “as imagens são tão importantes quanto as palavras” (p. 41).

Nesse sentido, buscamos perceber durante as contações quais eram as respostas estéticas das crianças, especialmente por meio do diálogo, deixando-as livres para interagir a sua forma. Freitas e Lopes (2012) mostram como é importante considerar as reações que a literatura provoca, tendo em vista que essas reações revelam contribuições de ordem afetiva e cognitiva provenientes da escuta de histórias.

O período considerado para esta reflexão inicia em 20 de fevereiro de 2017, indo até 05 de maio de 2017, totalizando quarenta e seis momentos com as crianças. Nesse intervalo de tempo contamos dez histórias com diferentes técnicas de contação, como podemos conferir na tabela abaixo.

Tabela 2 – Histórias e técnicas utilizadas em contações de histórias no período de 20/02/2017 à 05/05/2017.

| HISTÓRIAS | TÉCNICAS/RECURSOS |
|-------------------------------|-----------------------|
| A cobra e o sapo | Origamis |
| A lebre e a tartaruga | Palitoches |
| Bebeto, o carneiro | Objetos |
| Bom dia todas as cores | Desenhos para colorir |
| Turma da mônica e o arco-íris | Palitoches |
| Marvelous me | Fantoche e imagens |
| O sétimo gato | Teatro de sombra |
| Uirapuru | Obras de arte |



| | |
|------------------------|-----------------------|
| Chapeuzinho Vermelho | Boneca de pano |
| A princesa de Bambulúá | Instrumentos musicais |

(Dados organizados pela autora)

Além da literatura, outro recurso utilizado foram as diversas técnicas de pintura e desenho que buscamos utilizar em nossas intervenções. Buscamos possibilitar às crianças diversas formas de expressão artística, pois partimos do pressuposto que as crianças possuem naturalmente uma pluralidade de significações e, com o tempo acabam ficando enquadradas no que se considera convencional devido a influência que o mundo vai exercendo no sujeito. Por isso, ao possibilitar essa liberdade buscamos estimular a criatividade, dando asas à imaginação. Além disso, foi uma das formas que encontramos de contribuir para a construção da identidade das crianças, respeitando singularidades e a leitura de mundo.

Nesses momentos foram visadas, especialmente, as artes visuais, fazendo com que as crianças enxergassem o mundo de diversas formas por meio de diferentes técnicas, para isso utilizamos tipos diferentes de carimbos, colagens, pinturas, entre outras.

Para realizar essas diferentes atividades partimos do pressuposto de que a produção artística da criança é uma ação com sentido para ela, de modo que “(...) ela sente prazer ao constatar os efeitos visuais que essa ação produziu (...)” (BRASIL, 1998c, p. 92). Por isso procuramos não exercer influência nas produções das crianças perguntando “o que você desenhou?” ou “quem está nesse desenho?” pois essas indagações podem causar um conflito no que a criança interpreta de seu próprio desenho. Sobre isso, Loponte (2008, p. 118) teoriza:

É assim que os rabiscos e as invenções infantis precisam sempre ser nomeados, legendados: “O que você desenhou aqui?”. A criança responde, e a professora escreve sobre o desenho: legendas e rótulos definitivos competindo visualmente com as criações infantis. A escrita da professora no desenho certifica, dá status de “verdadeiro” ao trabalho. Aqui é o papai, a mamãe, o cachorro, ou o que for. É como não se admitisse nunca que a criança seja ainda um in-fante (...)

Por esse motivo buscamos possibilitar total liberdade e apenas conversar sobre os desenhos afim de que eles percebam a partir da interação com o outro – tanto professores quanto alunos – o que eles estão desenhando, sem limitar sua produção artística. Bem como consideramos importante sempre estar atento aos detalhes específicos de cada um, destacando suas produções por meio de elogios sempre que oportuno. Consideramos importante que haja elogios porque esse é um fator que instiga o aprendiz a se envolver ainda mais com a aula de forma geral, bem como acreditamos que esse fator é imprescindível para que se estabeleça uma relação de

qualidade entre o adulto e a criança, como é enfatizado em Brasil (1998b).

Implicações do Estágio não-obrigatório na formação inicial do pedagogo

Ainda que isso se apresente de forma sutil, podemos perceber que a teoria dá o suporte à prática que realizamos, de modo que é importante considerar as implicações do estágio não-obrigatório na formação inicial do pedagogo. Ao entrar no mundo acadêmico percebemos que embora o discurso feito esteja sempre permeando a necessidade de todo professor ser pesquisador, existe uma separação nítida entre aqueles que optam pela pesquisa e aqueles que optam por atuar na educação básica. Tal afirmação parte de nossa experiência enquanto graduandas do curso de Pedagogia, considerando nossos sentidos e perspectivas nessa vivência enquanto sujeitos.

Para nós, essa diferenciação começa desde a graduação desde aqueles estudantes que tem a oportunidade de entrar para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica¹ e aos (muitos) que não tem a oportunidade, ou não querem uma vida acadêmica, que vão para diversas escolas atuar enquanto estagiários².

Para nós, estudantes, fica nítida a diferenciação que os docentes da academia fazem entre aqueles que se engajam em pesquisa e os que foram em busca de estágios. Por isso, acreditamos que existe um estigma na universidade que acaba por não dar importância ao estágio não-obrigatório e remunerado, deixando-os de lado nas relações estabelecidas em sala de aula.

De modo que percebemos que não existe um incentivo a associar o que acontece nas salas de aula de educação básica, em que os estagiários atuam, com as teorias aprendidas na Universidade. Essa resistência é ainda maior quando trata-se de uma escola da rede privada.

Por isso, é nossa pretensão mostrar que tanto os aprendizados teóricos da academia quanto o viés prático aprendido no estágio contribuem para a nossa formação enquanto docentes. Salientando, ainda, a necessidade de existir um contato maior entre a Universidade e as instituições que oferecem estágio aos seus estudantes, tendo em vista que uma parceria é firmada por meio de contratos e até mesmo do estudante-estagiário.

¹ O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) visa apoiar a política de Iniciação Científica desenvolvida nas Instituições de Ensino e/ou Pesquisa, por meio da concessão de bolsas de Iniciação Científica (IC) a estudantes de graduação integrados na pesquisa científica.

² Para essa reflexão consideramos o Estágio não-obrigatório e remunerado, que o discente realiza por conta própria e não contabiliza horas para a conclusão do curso. Sendo diferente das disciplinas de estágio de caráter obrigatórios do currículo da instituição. Assim, considera-se a realidade da UFRN.



Acreditamos que deveriam existir momentos de socialização do que vem sendo construído no estágio, tanto no que se refere a intervenções orientadas – como as descritas nesse trabalho – quanto no que diz respeito às reflexões sobre o contexto em que está aprendendo e construindo a identidade profissional. É a reflexão sobre o que faz que permite ao professor trilhar seu caminho e construir suas concepções e identidade.

Podemos discutir aqui inúmeros aprendizados que irão interferir em nossa prática docente em toda vida profissional. Na seção anterior já ficou explícito inúmeras associações entre teoria e prática que fizemos durante as intervenções, foram necessários estudos e reflexões para poder atuar nesses momentos.

Entretanto, para além disso, também foi possível refletir sobre aspectos da prática docente em si e, em especial, sobre a identidade docente. Por exemplo, ao iniciar no estágio tínhamos certa insegurança em relação a nossa prática por ser o momento em que estávamos iniciando. De modo que uma timidez permeava o nosso fazer pedagógico, então, a partir do momento em que paramos e fazemos uma avaliação do que estávamos fazendo houve uma mudança instantânea em nossa postura. Foi a partir disso que foi possível refletir acerca da importância da avaliação não só para o processo de aprendizagem dos alunos, mas também, de nós enquanto professores, conforme afirma Fetzner (2010, p. 19):

Os processos de avaliação têm íntima ligação com os processos de aprendizagem e as perspectivas críticas da avaliação nos ajudam a perceber, em muitas situações, o quanto nossas práticas se afastam de nossos objetivos e o quanto a educação que dizemos querer oferecer é diferente da educação efetivamente oferecida.

Algumas situações planejadas não saíram como o esperado, às vezes as atividades propostas não ocupavam o tempo necessário ou ocupavam tempo demais. Contudo, não consideramos esses momentos como algo negativo, mas, sim, como momentos de aprendizado em que pudemos parar e nos avaliar. A partir dessa avaliação percebemos a necessidade de fazer atividades mais dinâmicas, bem como passamos a modificar os planejamentos de acordo com a dinamicidade da sala de aula.

Esses momentos de conflito intelectual que permitiram-nos perceber que é possível lidar com situações imprevistas sem deixar de lado o que estava planejado, adequando-se a situação. E assim, perceber como o planejamento é móvel e depende totalmente da mediação do professor juntamente às significações que os alunos estão construindo.

Essas questões precisaram ser levadas em consideração para darmos continuidade ao nosso projeto, visto que o planejamento, o imprevisto



faz parte do planejamento, por isso concordamos com Matta (2015, p. 135) ao esclarecer que:

Se pensamos a vida – e a educação – como processo que se constrói, se tece, se define, se redefine e se transforma constantemente, sabemos que ambas são cheias desses movimentos no cotidiano, que se autoorganiza com a rotina, com a repetição e, paradoxalmente, com o imprevisto, no fazer de todo dia, a cada dia.

Salientamos que isso pode ter acontecido devido a nossa falta de experiência com materiais desse tipo, bem como a falta de experiência docente, já que estamos começando e não sabíamos o tempo todo ter um controle total sobre a turma. Dessa forma as atividades nos possibilitaram pensar na prática futura e perceber que é possível realizar um trabalho com bons resultados com materiais simples e diversos. Percebemos que é importante utilizar diversos materiais artísticos, visto que essa diversidade de “materiais para produções artísticas devem ser organizados de maneira que as crianças tenham fácil acesso a eles.” (BRASIL, 1998c, p. 99). Por isso, a resposta jamais seria desistir, mas sim, aprender com isso. Hoje, temos um controle maior sob os materiais, portanto, já se constitui enquanto uma mudança em nossa prática.

De modo geral, os imprevistos também são crescimento. Conseguimos perceber que cada vez mais era possível executar o planejamento conforme planejado, graças ao cuidado e atenção ao momento de planejar.

(In) Conclusões

Portanto, entendemos o estágio como fundamental para a formação do docente, pois apenas nessa situação em que as teorias são confrontadas pela prática é que nos vemos em uma posição de reflexão sobre o que já aprendemos e o que ainda iremos construir. Acreditamos que a prática não é feita sem reflexão, caso fosse qualquer um poderia ser professor. Portanto, compreendemos a necessidade contínua da reflexão acerca de cada atitude pedagógica dentro da sala de aula, é dessa forma que nos enxergamos enquanto eternos aprendizes.

Além disso, buscamos o tempo inteiro que as intervenções sejam focadas nas crianças. Sabemos da importância desses momentos para nós enquanto estudantes, mas o objetivo é sempre proporcionar às crianças vivências e aprendizados únicos, entendendo suas potencialidades, limitações e singularidades. Ao mesmo tempo em que refletimos sobre isso percebemos que, assim como as crianças, estamos passando pelo mesmo processo de descoberta e aprendizado. O estágio tem nos ajudado a entender e iniciar a construção de nossa própria identidade, desvendando os mistérios de



nossas potencialidades e limitações, bem como o que nossas singularidades podem proporcionar aos nossos alunos. Esse, no entanto, é um processo lento que iremos desvendar aos poucos no decorrer de nossas experiências profissionais.

É a partir da experiência que estamos passando que percebemos que ser professor está além de estar em uma sala de aula ou da razão, envolve sentimento, companheirismo, iniciativa, boa vontade, carinho e amor por cada ação que fazemos. É uma entrega total.

Essas são reflexões que não estão finalizadas, muito pelo contrário, explicitam que nós estamos apenas começando e que é nosso objetivo fazer desse começo um momento de aprendizagem constante.

Referências

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** literatura infantil e prática pedagógica. Vozes, 2012.

AMARILHA, Marly. **Alice que não foi ao país das Maravilhas:** educar para ler ficção na escola. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013.

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

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

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

COSTA, Marta Maria da. **Metodologia do ensino da literatura infantil.** Curitiba: IBPEX. 2007.

COSTA, Silvia Carla Marques. REMÍGIO, Mauricio Viana. **Poéticas de ensino conexões estéticas e deslocamentos de aprendizagens na formação de professores de artes visuais.** In: II ENAPPE. Anais do II Encontro Nacionais de Pesquisas e Práticas em Educação. Natal, RN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2016.

ECO, Umberto. **Bosques possíveis.** In: ECO, Umberto. Seis passeios pelo bosque da ficção/ tradução Hildegard Feist. – São Paulo: Companhia das letras, 1994.

FETZNER, Andrea Rosana. Perspectivas de avaliação. In: ESTEBAN, Maria Tereza. **Avaliação: um tema polêmico.** Salto para o Futuro: Ano XX Boletim 18 - Novembro 2010. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/125675111/Avaliacao-Um-Tema-Polemico>> Acesso em: 31/maio às 21h10.

FREITAS, Alessandra Cardozo de. LOPES, Maria do Carmo Fernandes. **Você concorda com o personagem? Vamos discutir? Relações interativas em discussão de histórias mediadas pelo professor.** In: AMARILHA, Marly. **Educação e leitura: novas linguagens, novos leitores.** Campinas, SP: Mercado das Letras; Natal/RN: UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2012.

GRAVES, M. F.; GRAVES, B.B. **The scaffolding reading experience: a flexible framework for helping students get the most out of text.** In: Reading. April, 1995. (Tradução de Marly Amarilha,



COPRECIS
CONGRESSO NACIONAL DE
PRÁTICAS EDUCATIVAS

para estudo exclusivo do grupo de pesquisa Ensino e Linguagem/ Programa de Pós-graduação em Educação - UFRN). Revisado em 08/03/2012.

LOPONTE, Luciana Gruppeli. **Arte e metáforas contemporâneas para pensar infância e educação.** In: Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.

MATTA, Rebeca. Porque temer o imprevisto, se o acaso com a vida desde sempre formam par? In: SAMPAIO, Marisa Narcizo. **Caminhos que se fazem ao caminhar:** diálogos entre teoria e prática em registro de professoras. Campinas, SP: Mercados das Letras. Natal, RN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015.

(83) 3322.3222

contato@coprecis.com.br

www.coprecis.com.br