

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.026](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.026)

ESTÁGIO EXTRACURRICULAR EM PEDAGOGIA: UMA EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS DO G5 DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Deane Taira Soares Honório

Pedagoga pela UNEB VIII, Mestranda do Curso de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, deane_taira@hotmail.com.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo relatar as práticas de ensino no estágio extracurricular supervisionado, no SESC LER Paulo Afonso. Dessa forma, buscou-se, por meio do formato relato de experiência, descrever as principais atividades realizadas na turma do grupo 5 da Educação Infantil, no período entre abril e maio de 2019. A metodologia de pesquisa utilizada foi de natureza qualitativa, sendo caracterizada como uma pesquisa-ação, com uso da técnica da observação participada e como instrumento de pesquisa o diário de bordo. Os principais participantes desse estudo foram vinte crianças, a professora regente da turma e a auxiliar de classe. A partir da ideia de construtivismo de Piaget, compreende-se que a relação entre sujeito e objeto acontece com a ação do sujeito sobre o objeto, que busca compreendê-lo para transformá-lo e assim construir estruturas significativas de conhecimento. A aprendizagem na perspectiva de Vygotsky é entendida como um instrumento que possibilita ao sujeito encarar os desafios de adaptação ao meio e superá-los. Já em Freire, para que a aprendizagem aconteça, faz-se necessário atentar-se ao relacionamento entre educador e educando, pois o comportamento do educador poderá influenciar diretamente no desenvolvimento do educando. Por fim, o estágio contribuiu significativamente para a consolidação da formação da profissional de pedagogia. Desse modo, foram ampliados os

espaços de atuação, o que possibilitou entender como se dá a pedagogia construtivista numa instituição privada sem fins lucrativos. Como também, as diferenças entre profissionais da educação com responsabilidade e compromisso social, no desenvolvimento dos educandos, dos que não possuem tais conhecimentos.

Palavras-chave: Estágio extracurricular, Pedagogia, Práticas Pedagógicas, Ensino e Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido no formato relato de experiência, a partir de vivências no estágio extracurricular supervisionado¹, realizado na instituição Sesc Ler Paulo Afonso, na etapa da educação infantil, da educação básica. O objetivo deste estudo foi o de relatar as práticas de ensino realizadas no I semestre de participação efetiva no estágio. Além disso, buscou-se descrever as principais atividades realizadas na turma do grupo 5 (crianças com cinco anos) da educação infantil, entre abril e maio de 2019; analisar as atividades que proporcionaram ganhos significativos para a formação da estagiária; e por fim, cooperar para a melhoria do trabalho pedagógico desta instituição.

Os processos de ensino e aprendizagem desta instituição se respaldam em conceitos teóricos criados por reconhecidos estudiosos, que formularam algumas teorias, como o construtivismo, o sociointeracionismo e a educação para emancipação, sendo os principais abordados neste trabalho: Piaget, Paulo Freire e Vygotsk. Desta forma, é importante conhecer essas e outras bases epistemológicas que respaldam o trabalho científico desses pesquisadores que oferecem cunho didático-pedagógico para os profissionais da educação. Assim, pensando em atender às expectativas do SESC e corresponder a sua Proposta Pedagógica da Educação Infantil, esse relato buscou trazer as práticas de ensino da professora regente da turma, da auxiliar de classe e da supervisora pedagógica, sob a percepção da estagiária.

O estágio extracurricular é um aliado na formação do profissional, pois permite que suas experiências sejam ampliadas para além do estágio curricular obrigatório. O estudante de pedagogia da UNEB VIII possuía em sua grade curricular três componentes de estágio obrigatório, totalizando 405 horas. Sabe-se que essa carga horária não é somente de prática efetiva. A carga horária de estágio estava dividida em três importantes áreas de atuação do pedagogo, tais como: espaço não formal, educação infantil e ensino fundamental anos iniciais. Ainda assim, durante a realização dos

1 A estagiária foi contemplada com uma bolsa estágio, concedida pela instituição do Serviço Social do Comércio (SESC LER Paulo Afonso), no ano de 2019.

componentes, o estudante passa por uma parte teórica antes de ir a campo, o que reduz o tempo destinado às práticas, fazendo com o que o futuro profissional vivencie um período menor em termos de atuação no chão da escola. O estágio a nível superior de pedagogia na unidade do SESC em Paulo Afonso oportuniza aos estudantes de pedagogia do município adquirir outras experiências durante a sua formação na graduação. Esse discente extrapola os limites do Projeto Político Pedagógico (PPP) de seu curso e encara novos desafios, ofertados por outra instituição de ensino.

Nesse tipo de estágio, oportuniza-se ao estagiário potencializar sua práxis pedagógica antes mesmo de se graduar; e com ela poder ampliar os horizontes de seus futuros educandos, possibilitando-os significativas vivências e aprendizagens. Nele, o estudante pode ser imerso no mundo concreto da educação antecedentemente ao estágio curricular obrigatório, sujeito apenas a ter vínculo estudantil com a universidade. Assim, aumenta o leque de informações relacionadas a sua área de formação: “O professor se qualifica através de suas práticas, por isso o estágio é um elemento importante e indispensável na formação do pedagogo para que ele possa exercer sua função como educador” (FELIX, 2017, p.31).

O estágio extracurricular acontece de forma não obrigatória e permite ao discente em formação se inserir em espaços escolarizantes e/ou educativos para ampliar a sua qualificação profissional. Todo estudante de licenciatura possui determinados períodos da graduação destinados para a realização do estágio supervisionado obrigatório. Nesse tempo, o aluno precisa ter concluído todos os componentes pré-requisitos para o estágio, que consta no projeto político pedagógico (PPP) de seu curso, para poder efetuar-lo. Ainda assim, algumas vezes, a carga horária para o estágio desse PPP não consegue atender à demanda de formação desse graduando ou até mesmo do próprio curso, sendo necessário reformulá-lo. No entanto, não será aqui detalhado sobre o PPP, o objetivo é mensurar a importância do estágio extracurricular, que não obriga o estudante a realizá-lo, mas, em contrapartida, capacita-o para uma boa atuação como profissional. Deste modo,

[...] o estágio não obrigatório foi definido ‘como atividade opcional, acrescida a carga horária regular e obrigatória’ (Nova Cartilha Esclarecedora sobre

a Lei do Estágio Lei 11.788, 2008, p. 8), a atividade de estágio deve ser acompanhada por um professor orientador da instituição de ensino e por um supervisor da empresa concedente. Tanto a instituição de ensino, quanto aluno e a empresa concedente têm obrigações a serem cumpridas (FELIX, 2017, p.30).

A partir da lei do estágio, o estudante passou a ter as suas obrigações e direitos estabelecidos. Com isso, facilitou a entrada de estagiários em empresas privadas para desenvolver o estágio, atendendo às demandas da instituição e do próprio discente/estagiário. Entende-se, a partir da Lei do estágio, que é preciso uma organização sistematizada para incluir esse estagiário de forma a não comprometer a construção da sua identidade, nem lhe atribuir funções que fujam do arcabouço teórico do seu curso e não atribuam nenhum conhecimento significativo a sua formação. Nesse sentido,

[...] o estágio não obrigatório proporciona aos estudantes uma relação entre teoria e prática quase imediata. Há diferença entre estudar a teoria durante um determinado período e só depois colocar essa teoria em prática do que no momento em que você está estudando um determinado conteúdo, você pode analisar e refletir diante da prática nos estágios (FELIX, 2017, p.37).

Desta forma, conciliar a estadia na graduação com o estágio não obrigatório tem sido uma das formas dos estudantes se integrarem no mundo real do trabalho, vivenciando todos os desafios que são impostos diariamente pela profissão. Neste caso, ampliando suas experiências enquanto pedagoga (o) e estabelecendo suas concepções, práticas e ideologias para desempenhar seu papel com compromisso e responsabilidade social.

Desta maneira, após iniciar descrevendo a importância do estágio extracurricular para a formação inicial do licenciado, a seguir, no desenvolvimento deste trabalho, far-se-á uma explanação do percurso metodológico tomado pela estagiária para a realização da sua prática de estágio e confecção deste relato. Como também, o aporte teórico para fundamentação das ideias abordadas, que retratam sobre: os processos de ensino e aprendizagem

na educação infantil, sendo estes baseados na teoria do construtivismo de Piaget, da aprendizagem de Vygotsky e da educação emancipadora de Paulo Freire. Ainda trará o relato de experiência, descrevendo algumas atividades vivenciadas no período em que o estágio ocorreu na turma do grupo 5, levantando considerações sobre a Proposta Pedagógica da Educação Infantil do SESC e sobre a cultura lúdica; e, por fim, nas considerações finais, abordar-se-ão os principais ganhos desse ciclo de aprendizagem.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste estudo, tomou-se como caminho metodológico o formato de trabalho do tipo relato de experiência, tendo por base o projeto de intervenção do estágio extracurricular cujo relato está atrelado. Para tanto, a participação da estudante enquanto estagiária na instituição Sesc ler esteve vinculada a sua aprovação em processo seletivo próprio. Ao iniciar o estágio, a estudante recebeu orientação de uma profissional da instituição designada para tal. Neste caso, a coordenadora pedagógica da educação infantil foi responsabilizada para acompanhar todo o percurso da estagiária. Além da supervisão da coordenação, a estudante também contou com o apoio das professoras e dos professores que atuaram nas turmas em que a estagiária se fez presente. No caso deste estágio, a cada mês a estudante mudava de turma, tendo a oportunidade de conhecer as diferentes realidades das crianças e das respectivas fases da educação infantil e do ensino fundamental I. Este relato tomou como objeto as práticas de ensino desenvolvidas pela pedagoga regente da turma, juntamente com a auxiliar de classe e a estagiária, na turma do grupo cinco (G5), que são crianças de cinco anos de idade, da educação infantil.

Desse modo, entendeu-se que a participação da estagiária na turma, acompanhado o planejamento e a realização das atividades e o seu envolvimento com os educandos, em seus processos de aprendizagem, atendiam aos critérios do tipo de pesquisa-ação. Nesse sentido, levaram-se em conta os fundamentos da pesquisa-ação para a organização e reflexão das experiências do estágio em um estudo sistematizado. Por sua vez, a pesquisa-ação, de acordo com Gil (2008), é uma pesquisa de cunho social, que se baseia no

cotidiano, na experiência e na observação, projetada e conduzida de modo associado a uma solução de alguma problemática coletiva, em que todos os sujeitos envolvidos contribuem para a sua superação, pesquisadores e participantes.

A observação participante também está atrelada a este tipo de pesquisa, pois “consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo” (GIL, 2008, p.103). Isso possibilita que o pesquisador tome conhecimento a respeito das diversas situações do dia a dia pelas quais passam os sujeitos participantes em observação, a partir das experiências que acontecem entre eles e dentro dos grupos que eles compõem.

A abordagem escolhida foi a pesquisa qualitativa, que permite identificar subjetividades, marcadas pelas percepções, impressões, sentimentos, entre outras particularidades que afetam a vida coletiva dos sujeitos, e que apresentam também as ideologias que controlam as ações dos indivíduos em suas comunidades. Dessa forma,

[...] a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo. Por exemplo, se a questão que está sendo estudada é a da indisciplina escolar, o pesquisador procurará presenciar o maior número de situações em que esta se manifeste, o que vai exigir um contato direto e constante com o dia-a-dia (sic) escolar (LUDCKE; ANDRÉ, 1986, p.11).

Esse tipo de pesquisa é indispensável nos estudos que envolvam os seres humanos, pelas possibilidades que oferecem na coleta e no tratamento das informações, contribuindo para a mensuração dos resultados e para a realização das inferências sobre o alcance ou não dos objetivos pré-determinados. Além disso, um dos instrumentos que contribuíram para a reflexão do estágio e sua sistematização por meio do relato foi o diário de bordo.

O diário de bordo de estágio é sem dúvidas um excelente aliado do processo de aprendizagem, uma vez que por meio dele os fatos e acontecimentos podem ser registrados de modo detalhado,

abordando desde minúcias até objetos e situações essenciais para uma ampla compreensão do processo em questão. Desse modo, todas as etapas das ações realizadas são registradas, demarcando locais, datas, descobertas, questionamentos, reflexões, geralmente é de cunho pessoal e acompanha seu usuário em todo o desenvolvimento de sua atividade, seja ela um estágio, uma pesquisa científica, a aplicação de um projeto ou outro tipo de trabalho.

Todos esses caminhos trilhados resultaram na sistematização deste Relato de experiência, que “é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção” (MUSSI; FLORES; ALMEIDA, 2021, p.6). De acordo com os autores, os relatos de experiências são comuns em contextos de instituições de ensino superior, podendo ocorrer como resultados de estudos feitos em um dos três pilares universitários. Ao se discutir sobre uma prática de ensino, como a realização de um estágio extracurricular, que contribuiu para a formação acadêmica e profissional de um estudante, é significativo que a experiência sistematizada produza conhecimento e contribua com o trabalho de outros profissionais.

APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO COGNITIVO EM PIAGET E VYGOTSKY

A teoria da gênese do conhecimento de Piaget tem o entendimento de que a criança, quando nasce, já possui saberes que estão ligados às questões biológicas e hereditárias e, por meio dessas informações, que são intrínsecas ao ser humano, o indivíduo vai se desenvolvendo e aprendendo. Esse processo acontece conforme o organismo humano vai adquirindo maturidade. Para aquisição do conhecimento, a criança passa por quatro estágios, que Piaget acredita serem necessários para que todo sujeito aprenda. São eles: sensorio-motor, pré-operatório, concreto e operatório-formal. Nesse sentido que “a teoria de Piaget sobre os estágios de desenvolvimento contribui para o entendimento e a identificação do nível no qual se encontra uma criança. No entanto, é preciso compreender que uma única criança pode apresentar, ao mesmo tempo, diferentes níveis para diferentes questões” (STIELER, 2012. p.14).

Sobre esses quatro períodos definidos por Piaget, pode-se descrevê-los do seguinte modo: o primeiro deles, o período sensório-motor, é a fase que se inicia a partir do nascimento até os dois anos de idade; neste momento o bebê utiliza-se dos sentidos para se diferenciar dos objetos a sua volta, principalmente da visão, da audição, do tato e do paladar. Por meio de ações como apreensão e sucção, que são reflexos inatos, esse sujeito começa a perceber e construir esquemas sobre o mundo que está descobrindo, não sendo capaz ainda de decifrá-los, nem distinguir entre passado e futuro, apenas vive o presente. O segundo, que se trata do período pré-operatório, inicia a partir dos dois anos até os sete anos de idade, a criança entra em um processo de egocentrismo, de modo que sua família deve agir conforme o que ela acredita ser o correto, ou seja, a criança entende que ela é a própria referência de como as coisas devem ser e para quem devem ser feitas. As funções simbólicas começam a aparecer, agora a linguagem já existe no mundo da criança e com isso seu pensamento também se desenvolve. Nessa fase, o sujeito consegue guardar emoções, lembranças e ainda não é capaz de distinguir totalmente entre o real e a fantasia (OSTI, 2009).

Por sua vez, o terceiro período, que é o operatório concreto, compreende o intervalo entre os sete até dos doze anos de idade, a criança está saindo do egocentrismo, passa a entender que existem outros gostos além dos seus. Inicia aí um contato maior com pessoas fora do contexto familiar, com os amigos, na escola, na igreja, na comunidade em que vive e outras que frequenta. Além de entender as regras dos jogos e seus desafios, conseguindo resolvê-los. Já no quarto e último período descrito por Piaget, o operatório-formal, se inicia aos doze anos. Este é o período em que seu sistema neurobiológico já está em maturação mais avançada, com condição de fazer abstrações, deduções, e inferir determinadas possibilidades diante de desafios, problemas, ou situações inconclusas (OSTI, 2009).

A partir dessas fases, a aprendizagem acontece de forma sistematizada, em que o indivíduo se utiliza do que já se é sabido por ele para agir sobre o objeto, apreendê-lo e superá-lo. Por isso, o construtivismo é tão importante, pois com as informações que o sujeito já tinha adquirido sobre determinada coisa, em suas vivências, serão utilizadas para superar os novos desafios impostos pelo

dia a dia, e assim esse conhecimento se modificará e se tornará nova aprendizagem adquirida. Nessa perspectiva, “a teoria psicogenética é chamada de construtivista porque na concepção de Piaget o conhecimento é construído e re-organizado, ocorrendo através da interação, ou seja, o conhecimento não se centra nem no sujeito, nem no objeto, mas na interação do sujeito com o objeto” (OSTI, 2009. p. 113). A partir dessa ideia de construtivismo, compreende-se que a relação entre sujeito e objeto acontece com a ação do sujeito sobre o objeto, que busca compreendê-lo para transformá-lo e assim construir estruturas significativas de conhecimento.

A aprendizagem em Vygotsky é entendida como um instrumento que possibilita ao sujeito encarar os desafios de adaptação ao meio e superá-los, formando estruturas de sobrevivência. Esta teoria discute a relação existente entre o desenvolvimento cognitivo e o aprendizado escolar. Nesse sentido, para que o desenvolvimento cognitivo aconteça na escola é preciso que a aprendizagem seja estruturada de maneira correta, isso contribui para que outros processos de desenvolvimento aconteçam, e isso só é possível por meio da “aprendizagem escolar”. Deste modo, a aprendizagem é o núcleo central indispensável para que as funções cognitivas-psicológicas dos sujeitos evoluam (STIELER, 2012). Para tanto,

[...] a **aprendizagem** pode ser entendida, então, como o processo que permite ao ser humano transformar a sua estrutura mental e, assim, possibilitar o entendimento acerca do meio, mudar seu comportamento. Esse processo não acontece de forma isolada, mas como resultado de processos anteriores que envolvem aspectos biológicos, psíquicos (afetivos e emocionais) e sociais (histórico-culturais). Desta forma, aprendizagem pode se referir mais ao processo e, aprendizado ao resultado desse processo (STIELER, 2012, p.5, grifo do autor).

Desta forma, compreende-se que o indivíduo transforma sua cognição influenciado por determinados fatores que agem em conjunto, aspectos tais como, social, cultural, neurobiológico, emocional etc. De forma que, isolado, sem contato com o meio em que vive e com outros sujeitos, sua maturação ficará comprometida.

A partir dessa compreensão de aprendizagem, Vygotsky diz que esse processo não acontece de dentro para fora, por meio da maturidade biológica do organismo, como Piaget acredita, que os fatores biológicos interferem positivamente no processo, e sim de fora para dentro, através da ação do meio, dos objetos e das pessoas envolvidas. Além da interação com o meio social, tem a simbologia e sua relevância para essa teoria, que se respalda na construção simbólica para organizar e produzir novos comportamentos do sujeito na infância. Outro fator importante nessa trajetória é a fala. Falar enquanto faz alguma atividade é uma forma de conseguir internalizar a ação e com isso transformar as ações simbólicas em conhecimento, como também poder efetivar o pensamento sistematizado na fala em soluções (STIELER, 2012).

Outro conceito para a teoria da aprendizagem escolar se refere aos níveis de desenvolvimento real e potencial. O primeiro tem a ver com os conhecimentos que a criança já possui e o que consegue fazer com eles, ou seja, até onde ela chega com o que sabe, se consegue resolver conflitos sozinha, sem auxílio de outra pessoa. O segundo, também chamado de zona de desenvolvimento proximal, é a zona que a criança necessita de ajuda de outras pessoas para realizar alguma tarefa, não consegue fazer sozinha, precisa da mediação de alguém mais evoluído do que ela. Assim, estabelecer o nível de desenvolvimento de cada sujeito em formação será o ponto crucial para planejar as ações de intervenção e mediar a construção do conhecimento de forma adequada a cada criança, sem agredir e suprimir suas fases (STIELER, 2012)

A VISÃO EMANCIPADORA DE PAULO FREIRE

No livro *Professora, Sim; Tia, Não*, na terceira Carta: “De falar ao educando a falar a ele e com ele; de ouvir o educando a ser ouvida por ele” Paulo Freire (2015) se refere ao relacionamento entre educador e educando e de como o comportamento do educador poderá influenciar diretamente no desenvolvimento do educado. Ao tratar sobre a professora autoritária que é aquela com práticas “reacionista”, ou “espontaneista licenciada”, e a professora que possui autoridade, que aquela que age de forma “democrática progressista”, discorre eloquentemente que a busca por uma

escola justa e democrática perpassa pelo posicionamento político da professora ou do professor que atua na liderança e gestão de uma turma de educandos. Práticas autoritárias, em que a fala, a verdade e o conhecimento vêm do(a) professor(a), o educando será apenas um reproduzidor daquilo que lhe foi imposto.

No caso do(a) professor(a) “espontaneista”, ele(a) estará sempre em cima do muro, nunca tomará uma posição para saber em que lado está. Além de não favorecer seu educando de nenhuma forma, deixando-o apenas como está, e nas palavras de Freire “em si mesmo”, literalmente pagando para ver até que posição este educando chegará, sem sua interferência. Por sua vez, o educador(a) “progressista” ouvirá o educando, não por obrigação, mas sim por respeito ao seu direito a voz, e nesse processo conseqüentemente será mais ouvido(a) por ele. Nesta última concepção de relação, que é defendida por Paulo Freire, o educador terá mais condições de trabalhar questões do dia a dia de seus educandos(as), de problematizar questões políticas da sociedade, proporcionando-lhes refletir em questões reais que afetam a vida de todos (FREIRE, 2015).

Entre outros fatores que são problematizados pelo autor, por exemplo, tem-se o fato de que no discurso, muitos educadores, demonstram ser uma coisa e na prática agem bem diferente. Além disso, retrata a respeito dos sujeitos que se dizem progressistas, democráticos, mas apenas em suas falas, pois suas ações pouco as refletem, e que isto é um problema persistente, tanto para a educação quanto para a transformação da sociedade em uma democracia efetiva. Para tanto, Freire diz que

[...] se a professora é coerentemente autoritária ela é sempre o sujeito da fala enquanto os alunos são continuamente a *incidência* de seu discurso. Ela fala *a*, *para* e *sobre* os educandos. Fala de cima para baixo, certa de sua certeza e de sua verdade. E até quando fala *com* o educando é como se estivesse fazendo favor a ele, sublinhando a importância e o poder de sua voz. Esta não é a forma como a educadora democrática fala *com* o educando, nem se quer quando fala *a* ele (FREIRE, 2015, p.85, grifo do autor).

Neste entendimento, o educador atuará exercendo o papel de mando, de quem dita as ordens, e os educandos deverão apenas seguir suas instruções, sem espaço para intervir em seus próprios processos de aprendizagem. Esse modo de agir busca verificar se o educando está atendendo aos anseios do professor que apresenta uma postura autoritária. O autor afirma não acreditar que a educação sozinha modifique a situação corrompida em que o Brasil se insere, mas que sem ela isso se torna impossível. Desse modo, é preciso que se ensine nas escolas que, ainda que haja pessoas corruptas, que roubem, que enganem, que tirem os direitos da população, jamais os cidadãos devem imitar essas práticas errôneas, e pelo contrário, agir com igualdade, equidade, respeito, ética e honestidade (FREIRE, 2015).

A escola deve oferecer um espaço prazeroso e de liberdade, ainda que essa liberdade ofereça certos limites, para que não se extrapole o que pode ser aceitável em um ambiente educativo. Assim,

[...] é preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte contudo o direito a quem diverge de exprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa pública que entre nós vem sendo tratada como coisa privada, mas como coisa privada que se despreza (FREIRE, 2015, p.88).

O que se almeja para a escola é que ela seja democrática e ensine aos seus educandos a serem cidadãos participativos e conscientes dos seus direitos e deveres. Nesse sentido, mesmo parecendo clichê, ou até mesmo uma repetição do que já se fala há anos, ainda é essa uma das causas pelas quais tantos movimentos sociais, de educadores e de estudantes, reivindicam uma escola para todos, que atenda aos anseios da diversidade que a compõe. O intuito de conseguir que a escola seja uns dos principais locais onde o respeito prevaleça integralmente e permanentemente demanda que as relações entre educadores e educandos sejam respaldadas

pela compreensão, o diálogo e a escuta. Para isso, é necessário que se ensine sobre a ética, a tolerância, o altruísmo e tantos outros princípios, que propiciem a reflexão e a prática constante, encaminhando os sujeitos em sociedade para o aperfeiçoamento do caráter humano por meio da escola. São atos pedagógicos que precisam respaldar e se fazerem presentes no dia a dia da escola desde a educação infantil até o ensino médio, para que acompanhem cada um dia no decorrer da vida.

RELATO DAS EXPERIÊNCIAS COM AS CRIANÇAS DO GRUPO 5

O relato será desenvolvido tomando como base algumas das atividades que foram desenvolvidas na turma G5 (grupo cinco) da educação infantil. Além disso, houve a oportunidade de conhecer a proposta pedagógica da Educação Infantil do SESC, os planos plurianuais do G5 e os planos de aulas, por meio da colaboração da professora regente da turma, nos seis dias de planejamento, o que contribuiu para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem da instituição.

A rotina do grupo cinco era organizada perpassando as áreas do conhecimento da educação infantil, sendo elas: corpo e movimento, artes, matemática, música, natureza e sociedade, práticas de oralidade, leitura e escrita. Em um único dia da semana, as crianças recebiam aulas de música, artes, inglês e educação física. Nos demais dias da semana, as aulas eram planejadas de acordo com as demais áreas, bem como as aulas de Inclusão digital, em que realizavam atividades por meio de jogos que estavam relacionados aos conteúdos abordados nas outras aulas.

Ao adentrarem na sala de aula, os alunos eram recebidos com o acolhimento, algumas vezes com músicas, outros com brinquedos. Realizavam as primeiras atividades até o horário do lanche, momento em que paravam para realizar a alimentação. O lanche dos educandos era disponibilizado pelo SESC, ficando proibida a entrada de qualquer alimento na instituição trazida por eles. O alimento escolar era distribuído no mesmo horário todos os dias, sendo este preparado com orientação nutricional adequada para cada idade dos estudantes da instituição. As crianças possuíam

também um tempo estipulado para o recreio, em que brincavam em um espaço equipado com brinquedos, chamado na instituição de o “Colorido”. Possuíam também os momentos dedicados à higienização dos dentes e das mãos. O dia de aula encerrava às 11 horas. Após contextualizar a realidade educacional escolar do grupo de educandos em questão, serão apontadas a seguir algumas atividades realizadas com eles que proporcionaram diversas aprendizagens não só para as crianças, mas para todos os envolvidos no processo.

ATIVIDADE 1: ANIMAIS DE JARDIM²

Para realização dessa tarefa, os educandos foram divididos em dois grupos. Enquanto um grupo explorava dentro da escola, em volta do prédio principal, em busca de encontrar animais de jardins no SESC, o outro ficava em sala aprendendo sobre os tipos desses animais, por meio de vídeos. O primeiro grupo que fez a observação foi acompanhado pela auxiliar de classe, e o segundo, pela professora regente e a estagiária. Durante os dois momentos em que passearam fora da sala de aula, buscaram explorar todos os espaços que possuíam plantações, com gramas, árvores e flores. Os educandos demonstravam bastante entusiasmo e perguntavam sobre tudo o que viam, se eram ou não animais de jardim. Nessa busca, eles encontraram borboletas, aranhas, abelhas, marimbondo. Depois que todos haviam feito o percurso pelo SESC foi o momento da troca de conhecimento em que todos relataram o que viram e suas descobertas. Nesse sentido,

[...] esse tipo de atividade visa desenvolver diversos aspectos na criança, além da questão social, do trabalho em grupo e de forma cooperada, tem-se a aprendizagem sobre a natureza e o meio ambiente. Além disso, propõe que o educando participe ativamente da construção do seu próprio conhecimento. Embora os pequenos façam explorações do ambiente mesmo sem as intervenções dos mais velhos, suas

2 Optou-se por dividir em tópicos por questão de organização, no entanto, é necessário esclarecer que algumas das atividades não foram realizadas em único momento, e sim foram sendo construídas em etapas.

possibilidades de observação ampliam-se muito quando é estabelecida uma parceria entre crianças e adultos nesse tipo de atividade' (SESC, 2015. p.160).

Foi possível perceber que a participação dos adultos junto às crianças no desenvolvimento da pesquisa de campo foi extremamente importante, pois elas puderam tirar suas dúvidas e se ater a alguns animais sob a orientação das profissionais. Outro ponto interessante, trata-se da segurança e confiança que foram passados pela professora, pela auxiliar de classe e pela estagiária, para que os educandos se sentissem à vontade e encorajados a perguntar, a procurar e a analisar.

O momento da roda de conversa, que aconteceu no mesmo dia da exploração, também se configurou como uma das etapas significativas da atividade. Foi o momento em que os educandos tiveram para sistematizar todas as informações que eles receberam, tanto por meio do vídeo e orientações das professoras quanto da exploração do espaço externo e a troca com os colegas de turma.

ATIVIDADE 2: TEATRO A PARTIR DA HISTÓRIA DE CHAPEUZINHO VERMELHO

O início dessa atividade se deu com a ida dos educandos até a biblioteca, para que cada um deles escolhesse um livro para leitura em suas casas. No entanto, na biblioteca, a professora regente escolheu um livro e faz a leitura para eles ali mesmo. Os educandos receberam uma capa para utilizarem durante as idas ao local e um certificado de guardiões do livro, em que são orientados pela professora sobre os cuidados que devem ter com os livros, tais como: não rasgar, riscar, amassar, derramar água, comida ou fazer qualquer outra coisa que possa danificar os livros.

Quando retornaram para sala, a professora passou um vídeo sobre o assunto do mesmo livro que havia lido na biblioteca, contando a história da Chapeuzinho Vermelho e o Lobo mal. Após a exibição do vídeo, eles (as) realizaram uma roda de conversa, em que cada um deles relatou o que havia entendido sobre a história. Depois dessas etapas, foi o momento da organização do teatro. A professora descreveu no quadro os nomes dos personagens da história e foi dividindo cada personagem que iriam interpretar.

Os alunos, então, cientes dos seus respectivos papéis, iniciaram os ensaios. Durante o ensaio, eles estavam bastante animados e alguns deles envergonhados, mas até mesmo estes participaram da atividade. Em seguida, começou a encenação da peça, todos comprometidos e esforçados em darem o seu melhor, o trabalho foi bastante produtivo.

A iniciativa para esse tipo de atividade: “recontação de histórias por meio de instrumentos variados”, como, neste caso, do teatro, visa o incentivo à leitura e a aprendizagem das diversas formas de expressão, de linguagem e de comunicação, orientando os educandos da importância da leitura e da escrita, das diferentes formas de oralização, de dialetos e jargões por meio de exemplos concretos e da prática. Por mais que os alunos ainda não conseguissem codificar ou decodificar a palavra escrita, tendo oportunidades como essa de ouvirem histórias contadas por outros, elas adquirirão com mais facilidade e qualidade o conhecimento da sua língua e conseguirão se comunicar com eloquência. Além disso, os educandos do G5 tiveram a possibilidade de em algumas aulas eles mesmos criarem suas próprias histórias, em que apenas por meio das imagens dos livros as crianças vão imaginando as possíveis histórias que estão impressas ali. A professora orienta que façam a leitura do livro, como eles ainda não sabiam ler, ela pediu que eles visualizem as imagens e a partir delas fossem construindo suas narrativas. Desse modo,

[...] para organizar as práticas sociais que devem acontecer em sala de aula, é essencial propor situações em que as crianças participem de situações de leitura (ouvindo o professor ler, lendo de forma compartilhada, lendo uma parlenda conhecida para o colega, fazendo antecipações acerca do teor de uma história a partir da leitura do título ou da observação das ilustrações e verificando depois se aquelas previsões deram certo, mostrando uma parte interessante de um livro informativo e ‘lendo’ seu conteúdo, recomendando livros, seguindo uma receita, consultando as regras de um jogo etc.) e de situações de escrita (ditando textos para o professor, participando da escrita de cartas, participando da escrita de parlendas – ou adivinhas, ou poesias ou trava-línguas – conhecidas e desconhecidas até então, escrevendo

histórias, peças de teatro, regras de jogo, receitas etc.) (SESC, 2015, p.216-217).

São práticas como essas que inserem os discentes na leitura da palavra e na leitura do mundo. A recontação da história por meio do teatro permitiu que as crianças visualizassem outras possibilidades de comunicação para além da leitura e compreendessem a utilidade do uso da leitura para a comunicação das pessoas, como também uma prática cultural entre as comunidades e que se diferenciem entre os povos e territórios.

ATIVIDADE 3: APRENDENDO SOBRE O BULLYING, A MENTIRA E O PRECONCEITO.

Em uma das aulas, foi realizada uma atividade sobre o que é a mentira, o bullying e o preconceito. A turma foi dividida em três grupos, de forma que a professora regente, a auxiliar de classe e a estagiária ficaram responsáveis cada uma por um grupo específico. Cada grupo precisava debater sobre um desses temas, depois todos deveriam escrever nos seus cadernos o resultado da discussão, como também escrever em uma folha de ofício A3 para apresentação, e por último, cada equipe deveria apresentar os resultados para o restante da turma.

Assim foi realizada a atividade, a professora regente, a auxiliar e a estagiária enquanto mediadoras do processo faziam perguntas sobre o que as crianças acreditavam ser cada palavra daquelas, se era algo bom ou ruim, o que aconteceria se alguém agisse com base no sentido da palavra em discussão. Foi um momento de muito aprendizado para os educandos, pois eles demonstraram já ter algum conhecimento sobre o assunto e fizeram várias colocações. A equipe em que a estagiária ficou responsável tratou sobre a mentira. Para tanto, inicialmente precisou orientá-los de como seria desenvolvida a tarefa, depois explicar o que era aquela palavra, e como interfere e prejudica na vida das pessoas, sobretudo, quando se é criança ou adolescente. As principais ideias que eles correram sobre a mentira foram: é errado, é feio, faz mal para a pessoa que diz e a que ouve a mentira, não pode mentir e a pessoa fica triste.

A ideia era construir frases com o que eles iam dizendo, mas os alunos da equipe da estagiária tiveram um pouco de dificuldade em estruturar o pensamento deles, por isso, ela optou por escrever o que eles iam dizendo em tópicos. Com também, durante a discussão, as crianças iam contando histórias que eles sabiam sobre mentiras, histórias que haviam acontecido nas casas delas, com seus familiares. Depois da discussão em cada grupo, foi o momento deles copiarem os tópicos em seus cadernos, de forma que, para além de abordar o conteúdo de identidade e sociedade, também foi possível trabalhar a linguagem, oralidade e escrita.

A proposta pedagógica da educação infantil do SESC, fala sobre as expectativas de aprendizagem para essa área do conhecimento, natureza e sociedade, algumas delas, como poderá ser percebido a seguir, corroboram com as etapas da atividade realizada: “Sistematiza os conhecimentos por meio de registros diversificados com ajuda de adultos. Produz textos informativos simples sob mediação ou livremente. Elabora argumentos simples sobre assuntos científicos” (SESC, 2015, p. 159). Já em relação aos conteúdos que se pôde aprender, a proposta pedagógica traz: “Percepção de aspectos dos grupos sociais aos quais pertence (família, região do país, escola etc.)” (SESC, 2015, p.156). Com isso, ratifica-se a importância do tema trabalhado na tarefa, que buscou informar as crianças das práticas errôneas que são cometidas pelos sujeitos na sociedade e que os prejudicam.

ATIVIDADE 4: CONSTRUÇÃO DE ESPAÇOS

A construção de espaços de aprendizagem é um dos momentos mais relevantes das práticas de ensino e aprendizagem, é por meio deles que acontecem as representações das imagéticas infantis. São a simulação de ambientes reais do mundo adulto e que as crianças também fazem parte criando suas culturas lúdicas. No grupo cinco foram construídos dois espaços de aprendizagem: um salão de beleza e um restaurante. A professora trouxe algumas opções de espaços para que as crianças pudessem escolher duas entre elas. Nessa escolha, preferiram e optaram por esses dois ambientes. O processo de construção desses espaços foi contínuo e em etapas, isso permitiu uma abordagem interdisciplinar e

transversal, uma vez que se trabalharam as relações interpessoais, a leitura e a escrita, habilidades manuais e corporais, jogos e outros.

As crianças foram solicitadas a dar opções de nomes para os espaços. Depois de todas as crianças terem dado sua opinião, aconteceu o momento de votação para a escolha oficial dos nomes, ficando “Salão Chique” e “Restaurante Sabor Real”. Eles (as) também foram divididos em grupos e cada um ficou responsável por confeccionar listas constando os materiais que seriam utilizados nos espaços, tanto os materiais que seriam necessários para construir os espaços quanto os que precisariam para oferecer o tipo de serviço que seria prestado em cada ambiente, sempre com o auxílio da professora, da auxiliar de classe da turma e da estagiária.

A confecção dos espaços em si ficou mais a cargo da professora, da auxiliar de classe e da estagiária. Os alunos contribuíram também, com a doação de produtos usados que poderiam ser reaproveitados nesses espaços, tais como: potes de hidratação, shampoo, condicionador, esmaltes vazios, lixas de unhas, tesouras e alicates de brinquedos, pentes, chapinhas, secador e baby lis sem funcionar. Panelas, pratos e copos de plásticos, toalhas de mesa e outras coisas que estivessem relacionados com os ambientes em construção. Quando os espaços foram inaugurados e liberados para as crianças brincarem, elas puderam viajar nos ambientes e vivenciar experiências lúdicas e culturais do contexto em que vivem em suas comunidades.

A cultura lúdica é a junção de tudo que a criança constrói brincando, enquanto ela entra no jogo com todo seu conhecimento de mundo e passa a entender seu funcionamento. Passa a dar novas significações e interpretação aos símbolos por base no que o brinquedo ou o jogo lhe oferece. Como o sujeito organiza e estrutura o jogo é que se caracteriza a cultura lúdica e não é por meio do jogo que ela surgirá, ela já está contida nas entre linhas dessa preparação, ela é movimento de tomar a realidade e transformá-la em história inventada, imaginada, definindo suas regras, assim o jogo acontece e a cultura lúdica é vivenciada. Ou seja,

[...] a cultura lúdica é, antes de tudo, um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível. Com Bateson e Goffman consideramos efetivamente o jogo como uma atividade de segundo grau, isto é,

uma atividade que supõe atribuir às significações de vida comum um outro sentido, o que remete à idéia (sic) de fazer-de conta, de ruptura com as significações da vida quotidiana. Dispor de uma cultura lúdica é dispor de um certo número de referências que permitem interpretar como jogo atividades que poderiam não ser vistas como tais por outras pessoas. Assim é que são raras as crianças que se enganam quando se trata de discriminar no recreio uma briga de verdade e uma briga de brincadeira (BROUGÈRE, 1998, p.4)

Toda cultura dependerá dos indivíduos que a constituem, da época, do contexto, do ambiente, dos interesses, da idade, do sexo. Os objetos são pontos-chaves que tem definido a cultura lúdica contemporânea, a reprodução da realidade por meio de brinquedos, bonecos em miniaturas, de jogos eletrônicos, assim como a interação da criança de forma direta ou indireta com quem produz tais objetos. E, também, na observação de outros na brincadeira e no compartilhamento com seus pares, reconstruindo sua cultura a partir de suas próprias interpretações. Vivenciar estas oportunidades permite que a criança utilize dessas ferramentas pedagógicas criadas pelo professor mediador para aprimorar e amadurecer seus sentidos, sua cognição, seus aspectos sociais e construir sua personalidade, identidade, saberes e ideologias.

ATIVIDADE 5: JOGO DAS LETRAS E SÍLABAS

O jogo das sílabas é uma atividade de escrita e leitura em que as crianças retiram de dentro de um baldinho de duas a três sílabas e leem para ver se as sílabas sorteadas formam palavras existentes ou não, além de trabalhar o reconhecimento das letras e da ligação entre o símbolo gráfico e fônico. As crianças ao realizarem essas atividades foram estimuladas cognitivamente para a compreensão da formação de palavras, e a competição, que está intrínseca ao jogo. Se a atividade for trabalhada corretamente, é um instrumento facilitador, que por meio do desejo do sujeito em acertar o impulsiona a resolver as problemáticas que lhes são apresentadas.

Requer um esforço do mediador em ser paciente, compreender as dificuldades do educando e o seu nível de maturidade. Na realização dessa atividade, é perceptível o envolvimento das crianças e

o interesse em conseguir formar palavras. Além disso, outro ponto bastante relevante é quando a criança é parabenizada por seus acertos, como um tipo de recompensa pelo seu empenho na organização das sílabas e construção das palavras, o que faz com que se sintam o foco desse trabalho e valorizadas nesse processo de ensino e aprendizagem.

Já no jogo das letras, as crianças formam um círculo em volta das letras do alfabeto, que são expostas no chão, dentro do círculo, e precisam encontrar uma letra que a professora pedirá. Dessa forma, é possível diagnosticar os conhecimentos dos alunos em determinado momento da unidade, para saber o que eles já sabem, se estão avançando ou retrocedendo e em que nível alfabético se encontram. Mas o foco dessa atividade não é somente fazer diagnósticos, mas principalmente introduzir a criança no mundo alfabético, estimular sua cognição para assimilação dos sons com a escrita e a representação gráfica das letras e propiciar a construção da leitura. Assim,

[...] aos poucos, mais letras são incorporadas à escrita e a criança caminha rumo à hipótese alfabética. Reconhecer nessas etapas as reflexões que as crianças estabelecem acerca da língua escrita é importante para criarem-se condições, na escola de Educação Infantil, em que possam explorar o universo da escrita, no seu ritmo e a sua maneira. Não é objetivo da Educação Infantil que seus alunos se alfabetizem no sentido estrito do termo, mas há, sim, o compromisso de que a escola crie contextos variados e interessantes de encontro com a cultura escrita, alimentando e intervindo no processo de construção de conhecimentos de cada um deles – a alfabetização compreendida no seu sentido amplo, o letramento – e desenvolvam nos alunos a familiaridade e o gosto pela escrita (SESC, 2015, p. 213-214).

Desta forma, é evidente a necessidade de tornar conhecido para os educandos na educação infantil a alfabetização e o letramento. Mesmo não sendo uma exigência ou objetivo primordial fazer com que as crianças sejam alfabetizadas na pré-escola, é importante fazer com que elas compreendam por qual motivo deve-se aprender a ler e a escrever, e colocá-las em processos dinâmicos

de iniciação a essa aprendizagem. Como ocorre nas atividades desenvolvidas no G5 matutino, como esses jogos descritos acima, as crianças puderam participar desses e de diversos outros jogos, brincadeiras e dinâmicas que as colocam em contato direto com esse mundo da linguagem.

ATIVIDADE 6: ESTUDANDO SOBRE O CANGACEIROS

O aspecto educacional é o foco principal do SESC LER Paulo Afonso, mas o conhecimento da cultura local é extremamente valorizado na instituição, com o princípio que se deve partir da realidade do aluno para possibilitar e favorecer sua aquisição do conhecimento. Nesta aula, se tratou sobre os Cangaceiros de Paulo Afonso-Bahia, de onde eles surgiram, o que fazem e o que representam para a população pauloafonsina. A professora regente contou a história do cangaço para as crianças e depois as orientou a confeccionar um cartaz que representasse o assunto abordado. As crianças receberam uma cartolina com um desenho feito pela estagiária, para que elas colassem pedacinhos de cartolina colorida picotada e colorissem o desenho.

As cores utilizadas na montagem do cartaz também foram estratégicas, de modo que eles pudessem compreender as cores que representam simbolicamente a história do grupo de cangaceiros de Paulo Afonso, que surge a partir de uma homenagem de um grupo de trabalhadores da Companhia Hidroelétrica do São Francisco (CHESF), em 1956, para Lampião. Também foi preciso retratar sobre a história de Lampião e Maria bonita, mostrando que toda história tem suas várias concepções, e que para muitos Lampião foi um assassino no Nordeste, mas, para outros, foi um grande herói que defendia seu povo contra as injustiças sociais da época e roubava dos ricos para alimentar os pobres.

A respeito das crianças conhecerem as várias versões de quem foi Lampião e por que Paulo Afonso possui um grupo de pessoas que homenageiam a vida e a morte desse homem é relevante, além de inserir o educando na história e cultura local de seu povo e permiti-lo crescer se identificando com seu território. Assim, os educandos do G5 vivenciaram diversas experiências que partiram de suas principais necessidades e de quem são, recebendo uma

educação que favoreceu seu desenvolvimento em todos os aspectos, físicos, motores, cognitivos, assistenciais e outros. Dessa forma, a proposta pedagógica do SESC Ler respalda todas essas práticas e as orientam sempre a favor das aprendizes e desenvolvimento dos seus educandos. Nesse sentido,

[...] assim que entram na escola, nas situações de convívio com pares e professores, as crianças têm a oportunidade de construir representações sobre a justiça – na vivência das regras, na superação dos conflitos, na igualdade de condições etc.; sobre o que significa compartilhar – no uso coletivo de objetos, nas situações de jogo e brincadeira com outros etc.; sobre as diferenças individuais e a valorização de cada um – a partir das propostas de trabalho, do viver junto e da mediação do professor. São experiências como essas que contextualizam a necessidade de estabelecer normas em torno da convivência com pares e em função de uma tarefa comum, e o compartilhar de um conjunto de valores humanos, entre outras múltiplas noções relevantes para sua inserção no âmbito público (SESC, 2015, p.20).

Com isso, a atividade proposta conseguiu alcançar o que se esperava para a formação cidadã e escolarizante dos educandos, sobretudo, a respeito da aprendizagem dos saberes locais do município em que vivem, aprendendo de forma compartilhada e mediada. Desde crianças os sujeitos em sociedade se deparam com situações que demarcam a cultura local e regional de um povo, e muitas vezes, por esses aspectos serem retratados em uma perspectiva adultocêntrica as crianças não conseguem compreender os sentidos que emanam desses acontecimentos. Daí que a escola enquanto espaço de desenvolvimento dos saberes precisa articular os conhecimentos históricos da humanidade a nível global, nacional, regional e local, para que seus educandos acessem a uma educação comum e promotora de transformação pessoal e social. Para tanto, é importante que esses conhecimentos sejam mediados de modo adequado para cada realidade, para as capacidades dos educandos, enquanto crianças conseguirem se apropriar das informações e de fato aprenderem sobre elas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio extracurricular no ensino superior proporciona ganhos significativos na graduação dos estudantes. Para o curso de formação de professores, como o curso de Pedagogia em questão, faz-se necessária uma ampla experiência com a prática, consolidando uma profissionalização baseada em princípios sólidos, coerentes e com resultados eficazes. Realizar um estágio em uma instituição que visa formar cidadãos autônomos e emancipados, capazes de lidar com as diferentes situações do dia a dia, e contribuir com a evolução da vida de outras pessoas e da sua, é uma oportunidade singular para qualquer graduando.

O período de estágio no G5 matutino proporcionou uma consolidação entre teoria e prática, em que foi possível participar da realização e desenvolvimento das teorias construtivistas e interacionistas que baseiam o trabalho pedagógico da instituição. Para além disso, foi possível mensurar que o trabalho em conjunto permite que se torne realidade o que muitas vezes fica apenas na teoria, por falta de compromisso, envolvimento e esforço da equipe pedagógica em realizar seu trabalho a favor dos sujeitos alvo, neste caso, as crianças da educação infantil.

Percebeu-se que ter uma professora regente e uma auxiliar de classe em uma turma de educação infantil, que comportava 20 crianças, favoreceu a realização das atividades, bem como permitiu que a professora e a auxiliar, ambas licenciadas em pedagogia, conseguissem promover com melhor qualidade a mediação da aprendizagem dos seus educandos. Além disso, a presença constante e contínua da coordenadora influenciou positivamente na realização do trabalho didático-pedagógico desenvolvido naquela turma.

No G5, os educandos (as) possuíam liberdade e autonomia para agirem dentro e fora da sala de aula, e percebeu-se que quase nada da pedagogia tradicional é mantida nessa instituição escolar. As crianças são o ponto de partida do seu processo de aprender e participam ativamente dele. Um dos maiores ganhos, para a estagiária, nesse percurso entre abril e maio de 2019, foi entender como se dá a pedagogia construtivista e que não é uma utopia como muitos acreditam. Como também, as diferenças entre professores com

responsabilidade social e os que não a possuem. Contudo, é preciso que maiores oportunidades sejam criadas para os profissionais da educação em formação, que além do estágio extracurricular em discussão, sejam proporcionadas formações complementares gratuitas, e que outros espaços educativos abram suas portas para a participação de estudantes em formação aprenderem a profissão por meio dos estágios remunerados.

REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Dossiê Rev. Fac. Educ.** 24 (2), Jul. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200007&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 29 out. 2018.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; LISITA, Verbana Moreira Soares de Souza. Pesquisa-ação: limites e possibilidades na formação docente. In: PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pesquisa em educação: Possibilidades investigativas e formativas da pesquisa-ação. vol. 2. São Paulo: **Loyola**, 2008. Disponível em: <http://bit.ly/PIMENTA2008>. Acesso em: 09 jul. 2019.

FELIX, Thainara da Cruz Rocha. **O estágio não obrigatório na formação do pedagogo da UFRN**. 2017.1. 51f. Monografia. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal –RN: 2017.

FREIRE, Paulo. Professora, Sim; Tia, Não: Cartas a quem ousa ensinar. 25 ed. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 2015.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6 ed. São Paulo: **Atlas**, 2008.

LUDCKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: **EPU**, 1986.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de

relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**. v.17, n. 48, p. 1-18, out./dez. 2021.

OSTI, Andréia. Concepções sobre desenvolvimento e aprendizagem segundo a psicogênese Piagetiana. **Revista de Educação**. Vol. XII, nº3. Ano 2009. p.109-118.

SESC. Proposta pedagógica da educação infantil. Rio de Janeiro: **Serviço Social do Comércio**, Departamento Nacional, 2015. 260 p.

STIELER, Pedro. Cognição, desenvolvimento e aprendizagem. **UNINTESE**, 2012.

STIELER, Pedro. Cognição, desenvolvimento e aprendizagem na perspectiva histórico cultural de Vygotsky. **UNINTESE**, 2012.