

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC SP

FABIANA GONÇALVES DOS SANTOS MALANDRINO

**O ESTÁGIO COMO ESPAÇO VITAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR:
SENTIDOS E SIGNIFICADOS CONSTITUÍDOS POR EX-ALUNAS DO CURSO
PEDAGOGIA**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

SÃO PAULO
2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC SP

FABIANA GONÇALVES DOS SANTOS MALANDRINO

**O ESTÁGIO COMO ESPAÇO VITAL NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR:
SENTIDOS E SIGNIFICADOS CONSTITUÍDOS POR EX-ALUNAS DO CURSO
PEDAGOGIA**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para a obtenção de título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª. Wanda Maria Junqueira de Aguiar.

SÃO PAULO

2012

BANCA EXAMINADORA

Dedico este trabalho aos meus pais Alvio e Valny e às minhas ex-alunas do curso de Pedagogia (2007-2009).

AGRADECIMENTOS

*“Sonho que se sonha só
É só um sonho que se sonha só
Mas sonho que se sonha junto é
realidade”*

Raul Seixas

O término dessa dissertação é um momento muito especial para minha vida. É o resultado de uma dedicação de cinco anos de trabalho, como professora, supervisora de uma prática de estágio que acontecia aos sábados, dentro do espaço da própria faculdade, no curso de Pedagogia.

Cursar o mestrado em Educação: Psicologia da Educação e conseguir colocar essa prática de estágio como objeto de estudo da pesquisa é um sonho que se realiza. Poder mostrar, por meio de um trabalho científico, as contribuições desse formato de estágio para a formação do professor, é uma grande satisfação, que não está mais no plano da idealização, e sim, tornou-se realidade.

Relembro dos momentos vividos, dos caminhos percorridos para chegar até esse momento de conclusão de mais uma etapa, que não foram fáceis, mas que, ao mesmo tempo, foram permeados por alegrias, conquistas e superações. Também propiciaram mudanças nas minhas percepções quanto a ser aluna, novamente, depois de tantos anos atuando como professora. Propiciaram emoções e reflexões, ao reencontrar as ex-alunas de Pedagogia, que contribuíram, unindo suas forças, para que, na época, esse projeto de

estágio permanecesse durante sua formação pedagógica. Favoreceram desafios, de como é pesquisar sobre uma prática de estágio da qual eu também fazia parte, ser professora e pesquisadora, entre outras mudanças que me fizeram crescer como pessoa e profissional.

Durante esse percurso, muitas pessoas fizeram parte e contribuíram para que esse sonho se tornasse realidade.

Agradeço às Faculdades Integradas Rio Branco, pelo espaço cedido para a concretização de um estágio que proporcionou um diferencial na formação pedagógica das alunas do curso de Pedagogia.

Agradeço às alunas de Pedagogia, que durante 2008 e 2009, respectivamente, estiveram envolvidas e se dedicaram de maneira intensa ao Projeto aos Sábados, elaborando os planejamentos e colocando-os em prática com as crianças. Além de se disponibilizarem para serem sujeitas dessa pesquisa, já como pedagogas.

Agradeço à minha querida orientadora, Wanda Maria Junqueira de Aguiar, mais conhecida como IA, pela competência profissional, pelo respeito e pela sensibilidade na condução desse trabalho.

Agradeço a todos os professores do Programa de Pós-graduação em Educação: Psicologia da Educação, pelas valiosas discussões provocadoras de reflexão, que contribuíram na minha formação.

Agradeço à professora Dra. Laurinda Ramalho de Almeida e à professora Dra. Maria Alice de Castro Rocha, pelas importantes contribuições dadas, no exame de qualificação, para a realização desta pesquisa.

Agradeço às minhas queridas amigas Solange Alves da Silva Baciega e Eliana Cunha, companheiras dessa jornada do mestrado, com direito a encontros (empadas filosóficas) e trocas que foram fundamentais para vencer os desafios que nos envolveram durante esse percurso, compartilhando os momentos de angústias e alegrias.

Agradeço aos meus pais e à minha família pelo incentivo aos meus estudos, pela compreensão e pelo amor sempre presente.

Agradeço às minhas estimadas amigas: Julienne Gananian, Marília Nogueira, Ana Cristina Vidal, Suzana Cavalieri, Joana Henrich, Priscilla Squeff Costa, Renata Correa, Aline Veríssimo, Danielle Squeff, Karina Gebaile, Ivana Ribeiro e Silvia Motta, por acreditarem nas minhas capacidades e por me mostrarem que este e outros sonhos são possíveis de serem conquistados.

Agradeço à CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo financiamento desta pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa que analisou os sentidos e significados sobre uma prática de estágio, constituídos por ex-alunas, durante sua formação em um Curso de Pedagogia de uma Instituição privada de Ensino Superior. Baseamo-nos na abordagem teórica da Psicologia Sócio-Histórica. Foram pesquisadas 6 ex-alunas, sendo que cinco delas são atuantes na área da educação. O processo de obtenção de informações consistiu em duas fases. Na primeira fase retomamos os *Diários de Professor* elaborados por cinco ex-alunas durante os anos de 2008 e 2009, dos quais recuperamos a produção, pois estavam gravados no computador da professora supervisora. Fizemos o levantamento dos pré-indicadores de cada sujeito e posteriormente um quadro com os pré-indicadores e indicadores dos mesmos. Na segunda fase propusemos às ex-alunas a possibilidade de participarem de um grupo de discussão para debater aspectos relativos a essa prática de estágio. A partir das informações obtidas neste espaço, tivemos melhores condições de nos aproximarmos das zonas de sentidos atribuídas pelas mesmas sobre o estágio na formação pedagógica. Nossa análise demonstrou, entre outras coisas, que este formato de estágio vivenciado pelas ex-alunas do Curso de Pedagogia contribuiu em diversos aspectos para a formação das mesmas, especialmente no que diz respeito ao planejamento da atividade docente e ao incremento da reflexão sobre a prática. Também contribuiu para a formação pessoal e profissional das ex-alunas, na medida em que lhes permitiu uma experiência relevante para enfrentarem a vida profissional.

Palavras-chave: Sentidos e significados – Estágio - Pedagoga

ABSTRACT

The present study is the result of a research that analyzed the senses and meanings on training practice and it was composed by undergraduate former students majoring in Pedagogy in a private college. This analysis is based on the theoretical approach in social-historical psychology. Six former students were researched, five of them being already engaged in the education field. The information gathering step was done in two phases. On the first one, we resumed the *Diários de Professor* which were written by five former students in 2008 and 2009, from which we recovered production, since they were saved in the instructor's computer. We assessed pre-indicators of each subject and later we built a chart with those pre-indicators. On the second phase, we suggested the former students participate in a group discussion to debate on aspects related to this training practice. Based on information obtained there, we could get closer to the senses zones given by them on the pedagogical training. Our analysis showed, among other things, that this form of training attended by the Pedagogy course's former students contributed in various aspects to their education, especially concerning teacher planning and increase in the reflection on the practice. It also contributed to their personal and professional education, to the degree that it allows them to have a relevant experience which will be useful in their professional lives.

Key words: Senses and meanings – Training - Pedagogy

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – O SER HUMANO	28
CAPÍTULO II - MÉTODO.....	35
2.1 O Objetivo	38
2.2 Sujeitos	38
2.3 Campo de Investigação.....	39
2.4 Processo de Obtenção de Informação	44
2.5 O grupo de discussão.....	46
2.6 Análise de dados por meio dos Núcleos de Significação	47
2.7 Procedimento de análise do grupo de discussão.....	49
CAPÍTULO III - A ANÁLISE DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	53
3.1 Núcleo 1	61
3.2 Núcleo 2	69
3.3 Núcleo 3	76
3.4 Núcleo 4	82
3.5 Núcleo 5	87
3.6 Núcleo 6	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108

ANEXOS.....	115
ANEXO I – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS.....	116
ANEXO II - RELATOS.....	125
ANEXO III - PRÉ-INDICADORES E INDICADORES DOS DIÁRIOS DE PROFESSOR .	147
ANEXO IV - PRÉ-INDICADORES E INDICADORES DAS FALAS DAS SEIS EX- ALUNAS DO CURSO DE PEDAGOGIA NO GRUPO DE DISCUSSÃO.....	154
ANEXO V – A CARTA DA DIRETORA DE UMA DAS ESCOLAS ESTADUAIS AGRADECENDO A PARCERIA COM O CURSO DE PEDAGOGIA.....	170

INTRODUÇÃO

Quando decidi cursar Pedagogia Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC-SP) no ano de 1999, eu acabara de concluir o Ensino Médio. Mesmo sendo muito jovem, eu já tinha certeza: o Ser Humano e a Educação seriam meus objetos de estudo, meu foco de trabalho.

Durante os estágios nas séries iniciais do Ensino Fundamental tive contato com diversas escolas e crianças, muitas delas com dificuldades na leitura e na escrita. Sabemos que são múltiplos os fatores que favorecem essas dificuldades, entre eles: as abordagens de ensino e o próprio processo de ensino-aprendizagem.

Já nessa época notei que as disciplinas do curso de Pedagogia voltadas para o estágio não contemplavam a vivência dos alunos nas respectivas escolas estagiadas e a ausência de compartilhar o que se observava no cotidiano de cada escola. Nesse sentido, pudemos verificar que um dos objetivos do estágio não foi apreendido: discutir sobre a relação teoria e prática.

Visto que o Estágio é o primeiro contato dos alunos de Pedagogia com a realidade escolar, é uma oportunidade de compartilhar construções de aprendizagem (abordagens de ensino) assim como, estabelecer relações entre o aprendizado teórico e a prática pedagógica.

O Estágio, segundo PIMENTA (2006), deverá servir como fonte de reflexão sobre os aspectos teórico-práticos do processo de ensino e aprendizagem.

Para GOZZI (2009):

A prática de ensino e o estágio curricular, nos cursos de Licenciatura e na Formação de docentes da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, em nível médio, na modalidade normal tem sido referência para críticas, discussões, sugestões e busca de mudanças em seu encaminhamento.

O Estágio é um momento propício de articulação entre teoria e prática. Tendo isto claro; estaria o estágio cumprindo sua função primordial na formação do professor?

Como questiona SILVESTRE (2008, p. 21) ao pesquisar sobre estágios e práticas de ensino supervisionadas: “Que saberes eram mobilizados nas alunas a partir da prática? Como estes são aprendidos? Que relações guardavam os saberes docentes que iam sendo aprendidos com o desenvolvimento da profissionalização desses alunos?”

É necessário rever o papel do Estágio Supervisionado na sua função perante a formação do professor.

Parafraseando PICONEZ (2007, p. 17):

(...) assim, o conhecimento da realidade escolar através dos estágios não tem favorecido reflexões sobre uma prática criativa e transformadora nem possibilitado a reconstrução ou redefinição de teorias que sustentem o trabalho do professor.

Ao iniciar a docência no Ensino Superior do Curso de Pedagogia, pude entrar em contato com o dilema da função da disciplina de Estágio na formação do educador ao lecionar uma disciplina nomeada de *Projetos Pedagógicos*, a qual estava voltada para um trabalho de prática de ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental I associada à prática social.

Crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental I, com idade entre oito e 13 anos de idade, de duas escolas estaduais de uma região próxima ao bairro no qual a instituição Faculdades Integradas Rio Branco está localizada freqüentavam uma vez por

semana o espaço da Faculdade de Educação a fim de que as alunas de Pedagogia pudessem exercer a prática pedagógica, o estágio.

Essa prática pedagógica com as crianças foi realizada durante dois anos (2008 e 2009), com o um mesmo grupo de onze alunos de Pedagogia. O objetivo geral proposto nestes encontros era discutir a relação teoria e / *versus* prática. O estágio como a possibilidade de reflexão do futuro professor, sobre sua prática pedagógica vivenciada no estágio, além de apresentar alternativas de solução para a realidade retratada, bem como olhar para as relações professor aluno e repensar sobre suas implicações na realização pedagógica.

Ainda nestes encontros foi realizada a proposta de construir “Diários de Professor”, nos quais os alunos de Pedagogia deveriam relatar a prática vivenciada.

Frente a tais experiências, várias indagações foram se construindo e, dentre elas, destaco a seguinte: quais são os sentidos e significados constituídos pelas ex-alunas sobre uma prática de estágio ocorrida durante sua formação no curso de Pedagogia, envolvendo alunos da rede pública e uma supervisora?

Também é relevante ressaltar a importância dos espaços de supervisão de estágios curriculares para formação inicial. Entender que espaço esses estágios curriculares obrigatórios, que prevêem práticas de atuação dos alunos, ocupam no projeto de um curso de Pedagogia.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que terá como referencial teórico-metodológico a abordagem sócio-histórica.

Para justificar a relevância científica da pesquisa é importante localizá-la na área de Formação de Professores e buscar apoio em autores que discutam como o estágio curricular supervisionado vem sendo investigado.

Utilizarei como referencial os estudos sobre Estado do Conhecimento em Formação de Professores no Brasil: o documento intitulado Formação de Professores no Brasil (1990 – 1996) e Formação de Profissionais da Educação (1996-2002), ambos publicados pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e desenvolvidos a partir da análise de teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação (BRASIL/INEP, 2002; BRASIL/INEP, 2006); com também André (2004) e Andrade (2006).

Ao considerar os dados reunidos no período de 1990-1996, apresentados pelo INEP, comparados ao período de 1997-2002, nota-se uma ampliação significativa no número de trabalhos acadêmicos sobre Formação de Professores.

No primeiro período, dos 4493 trabalhos da área de Educação, 284 trataram da Formação de Professores, representando 6,3% do total. Este índice se amplia significativamente quando analisamos o segundo período.

Das 8085 teses e dissertações concluídas até 2002, na área de Educação, 1769 tinham como objeto a Formação de Professores, passando a representar 22% desse total.

Este aumento é justificado no próprio documento como uma manifestação histórica, marcada pelo aumento no número de programas de pós-graduação na área de educação. Porém, podemos perceber, no decorrer dos anos, que as categorias Formação Inicial, Curso de Pedagogia e Estágio Supervisionado, focos da minha pesquisa, tiveram uma diminuição no percentual entre os anos de 1999 e 2003.

De acordo com ANDRÉ (2004), entre os anos de 1990-1998, as teses e dissertações sobre a formação de professores que tinham como foco principal o tema formação inicial representaram 72% do total analisado. Já entre 1999 e 2003, este percentual atingiu pouco mais de 21,5% (ANDRADE, 2006), demonstrando ênfase dos estudos sobre outras temáticas. A principal delas é trabalho docente, que agrega estudos sobre a prática docente, experiências de autoformação, estudos sobre avaliação da aprendizagem e do impacto das reformas educacionais (BRASIL, 2006).

Além da diminuição do número de trabalhos da categoria Formação Inicial, esse documento revela que, no final do período analisado, observaram-se mudanças de focos nesses estudos. Uma das mudanças nas pesquisas está relacionada com as contribuições e deficiências da formação inicial no desempenho profissional, tendo como ponto de análise dados da prática de professores já em exercício.

Ao mesmo tempo em que estes dados oriundos da prática de professores colocam à disposição aspectos a serem considerados como referência para se repensar os cursos de formação inicial, também podem representar cada vez mais a ausência de estudos específicos que tenham como ponto de análise a formação inicial.

Este fato se agrava quando estudamos os dados apresentados sobre o tema Formação Inicial, tendo como foco o curso de Pedagogia. Dos 295 trabalhos analisados entre 1990-1998, 26 tratam sobre essa modalidade de Formação Inicial – 9% do total.

De acordo com André (2004), estudos sobre a formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental concentram-se na categoria Escola Normal – 38% .

Como apresenta Andrade (2006) em sua Dissertação de Mestrado, do total de 255 trabalhos sobre formação inicial, entre os anos de 1999-2003, 65 tratam do curso de Pedagogia (25% do total) e 32 sobre Magistério no Ensino Superior (13%).

A subcategoria Estágio Supervisionado é pouco encontrada como objeto de estudo dos trabalhos acadêmicos.

Pesquisa realizada por André (2004) demonstra que os subtemas priorizados nas 26 pesquisas feitas sobre o curso de Pedagogia, entre 1990-1998, são: avaliação do curso, com 17 trabalhos, e estudo de uma disciplina, com 9 trabalhos, sendo 6 relacionados à disciplina Prática de Ensino. O que demarca que, dos poucos trabalhos apresentados sobre formação inicial, o estágio supervisionado não aparece como tema central das pesquisas, sendo um tema silenciado.

De 1999 a 2003, ao subtemas priorizados nos 65 estudos que trataram do curso de Pedagogia foram: análise do currículo do curso e relação da prática do aluno egresso com sua formação. Os oito trabalhos que investigaram uma ou mais disciplinas do curso não apresentaram nenhuma discussão sobre Prática de Ensino ou Estágio Supervisionado.

Andrade (2006, p.51), em análise mais profunda das teses e dissertações produzidas entre os anos de 1999-2003, valida esta constatação. Foram encontrados sete trabalhos relacionados ao estágio, com o objetivo de “verificar sua importância para a formação inicial”.

Aparecem também, mas no subgrupo *Magistério do Ensino Médio*, dois trabalhos que “pretendem avaliar o processo de realização do estágio pelos alunos e analisar sua importância para a prática do professor em formação” e no subgrupo *Magistério do Ensino Superior*, apareceram quatro estudos com o objetivo de “refletir sobre a construção de possibilidades em sala de aula a partir do estágio; o estágio como oportunidade de formação reflexiva; e a possibilidade de início da docência para o aluno em formação. (ANDRADE, 2006, p. 53).

Andrade (2006) registra um total de 13 trabalhos acadêmicos que possuem como objeto de estudo o estágio, o que representa pouco mais de 1% do universo de 1184 teses e dissertações que trataram o tema Formação de Professores, concluídas no período entre 1999 e 2003, ou pouco mais de 5% ao se considerar o total de 255 pesquisas reunidas na categoria Formação Inicial.

Porém, a partir de 2002, a história do curso de Pedagogia, a legislação, especializações, lutas e conquistas foram descritas de forma abrangente, auxiliando pesquisas na área, por diversos autores como: Libâneo e Pimenta (2002); Coimbra (2007).

Já a proposta de estágio supervisionado e obrigatório, no curso de Pedagogia, tornou-se objeto de pesquisas, ressaltando a significação desta etapa, na formação inicial de professores. Os autores são: Mioto (2008); Coimbra (2007); Alonso e Queluz (2003); Abdalla (2000);

Coimbra (2007) cita o estágio como atividade que traz os elementos da prática para reflexão, propiciando um conhecimento da realidade, na qual, os estagiários, brevemente, irão atuar e aponta uma lacuna entre o “espaço escolar” (local de atuação profissional) e a universidade, ou seja, o espaço entre a teoria e a prática é fator que pode inviabilizar a reflexão e a dinamicidade esperada no período de estágio.

Esta questão é relatada por outros pesquisadores, como Cardoso (2003) e Mioto (2008), acompanhada da proposta de ampliação do tempo de estágio para que a aproximação “teoria x prática” possa ser minimizada. O aspecto tratado é que esta dissociação empobrece por um lado a prática possível do estagiário e por outro lado, não possibilita a reflexão sobre a teoria e um retorno ao espaço universitário da realidade.

O estudo de Cardoso (2003) reafirma esta questão quando traz relatos de estagiários com queixas sobre a falta de embasamento teórico para compreenderem a prática e a falta de debate teórico sobre o que é experimentado, no tempo de estágio.

A constituição curricular do curso de Pedagogia é apontada como fator que contribui para a separação entre teoria e prática. O período de estágio, como algumas vezes é definido, é a etapa que une a realidade com o que foi aprendido na Instituição de Ensino Superior, porém o tempo de estágio não dá conta de estabelecer todas as pontes, de forma que se faz necessária a reavaliação curricular do curso de Pedagogia.

Para Cardoso (2003), os estágios chamados de “observação da sala de aula” promovem um esquema de formação como “cópia de um modelo”, ou seja, assistir às aulas de outro professor para assumi-lo como modelo. Isso é, por um lado, desvalorização do conhecimento teórico e, por outro lado, visão de um processo estático e conformista.

O estágio como busca de técnicas, com fichas, painéis, sequência de atividades, auxilia no desenvolvimento de habilidades instrumentais do futuro profissional, porém a vida profissional não é um conjunto ou uma sequência de técnicas. A realidade exige ações reflexivas e não somente escolhas de algumas técnicas para determinado objetivo; exige

percepção e promoção de ambientes que possibilitem motivação para a aprendizagem. Considera-se um “mito metodológico” o sonho de resolver problemas com técnicas prontas.

Para compreender o estágio, é necessário buscar a compreensão de que prática e teoria são indissociáveis e o período de estágio pode ser compreendido como um projeto de pesquisa com todas as suas etapas.

Nesta pesquisa, o estágio é entendido como uma aproximação da realidade. Selma Garrido Pimenta alerta-nos:

A aproximação da realidade só tem sentido quando tem conotação de envolvimento de intencionalidade, pois a maioria dos estágios burocratizados, carregados de fichas de observação, é míope, o que aponta para a necessidade de um aprofundamento conceitual do estágio e das atividades que nele se realizam. (Pimenta e Lima, 2011, p. 45)

A pesquisa, que aborda a contextualização do estágio, possibilita não só uma instrumentalização técnica do profissional, mas um profissional que pensa e age num determinado espaço e tempo, sendo, portanto, capaz de tomar decisões.

Nesta proposta da pesquisa, de acordo com Pimenta e Lima (2011, p.55) visa-se:

(...) desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente, das ações discentes, nas instituições, a fim de compreendê-las em sua historicidade, identificar seus resultados, os impasses que apresenta, as dificuldades. Dessa análise crítica, à luz dos saberes disciplinares, é possível apontar as transformações necessárias no trabalho docente, nas instituições.

O estágio, como campo de conhecimento, contribui na formação da identidade profissional, que se constrói a partir da significação social da profissão e de sua revisão constante. Dessa revisão pode resultar, ou não, a reafirmação de práticas consagradas, que

permaneceram significativas e resistem a inovações, porque impregnadas de saberes válidos.

Na tese de C. S. Pimentel (2010) sobre a construção da profissionalidade docente nas atividades de estágio, em Geografia, à luz do regulamento da Universidade Estadual de Ponta Grossa, que focaliza o papel dos supervisores técnicos, a autora realiza entrevistas com os alunos. Estes se sentiram bem acolhidos pelos professores da escola e estabeleceram um bom relacionamento com eles. Entretanto, não a ponto de construírem uma relação dialógica.

Na ação docente, na relação de aprendizagem do estagiário, segundo Pimenta e Lima (2009, p. 67), a confirmação ou a inovação de práticas constitui-se “pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente em seu cotidiano, a partir de valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

É importante considerar os aspectos subjetivos da profissão, que se referem à identidade e à adesão dos sujeitos a ela, a fim de que digam para que querem ser professores. “Será no confronto com as representações e as demandas sociais que a identidade construída durante o processo de formação será reconhecida...” (PIMENTA E LIMA, 2011, p. 64).

Sendo assim, ressalta-se a importância de conceber o período de estágio, não reduzido à formação do professor como treinamento de habilidades e competências, mas como tempo de reflexão sobre características do perfil do profissional. É sempre uma oportunidade de mudança dos chamados profissionais tradicionais e autoritários para modernos, reflexivos ou com novas características.

A concepção de estágio, que considera a compreensão da realidade à luz da teoria e prática, propicia ao aluno, ao mesmo tempo, a possibilidade de constituição da identidade

profissional, como auxilia na aproximação da realidade, articulando a teoria aprendida com a prática deseja.

Pesquisas realizadas por Aroeira, 2009; Franco, 2005; Pacheco, 1995 discutem a formação de professores articulando teoria e prática, introduzindo o conceito de práxis. A formação de professores, entendendo o estágio como “parte da experiência vivida”, unindo teoria e prática, experienciando a vida do ambiente escolar, com seu sistema de ensino, na sala de aula, enfim, na vivência social.

Outra pesquisa que auxilia a ampliar estas ideias é a de Coimbra (2007), que coloca o estágio como espaço reflexivo, possibilitando a ideia de “campo de conhecimento”, no qual pesquisa e intervenção caminham juntas.

É fundamental ter clareza sobre os papéis: do estagiário na Instituição de ensino, do próprio período de estágio para a formação profissional e da Instituição, que recebe o estagiário. Pimenta (2002) trata da importância da escola se organizar para receber estagiários, criando um espaço adequado para que seja proveitoso o período de permanência do universitário, no seu futuro espaço profissional.

Essa preparação da escola inclui a escolha de salas das quais seus respectivos professores tenham visão de “professor-formador”, para além do exercício de sua profissão, possibilitando auxiliar o estagiário na sua formação.

O estágio como eixo articulador entre a realidade da sala de aula, a teoria e a forma como a escola se posiciona, constitui uma atividade de cunho prático-social. Para isso é fundamental que haja a reflexão sobre os fatos que ali ocorrem à luz do que se pretende e do que se estuda sobre a Escola.

Na pesquisa de Jordão, 2005, que trata o estágio como uma das atividades mais importantes na formação inicial dos professores, se faz um retorno às concepções de estágio vigentes, na literatura, na década de 80. De acordo com o paradigma vigente na época, a racionalidade técnica, a autora mostra o tipo de relação entre escola e

universidade. Era uma relação assimétrica, cabendo à universidade estudar e propor inovações às unidades escolares e às escolas aplicar os conhecimentos produzidos na universidade, para que esses estudos não fossem utópicos, mas voltados à melhoria do ensino.

A nossa preocupação, ao idealizarmos um curso de Prática de Ensino reside em como fazer para que nossos alunos transmitam às escolas o que estudamos e pesquisamos e como fazer no sentido oposto, para que eles nos tragam das escolas o “feedback” necessário, a fim de que não fiquemos numa torre de marfim, mas ao contrário, ponhamos os pés no chão e comecemos a estudar e pesquisar os problemas de nossa realidade escolar”. (CARVALHO, 1988a, p. 38, in JORDÃO, 2005, p. 41)

O estágio assumia o papel de elo entre a escola e a universidade. Jordão diz que Carvalho pontua os estágios de observação e regência nas suas várias modalidades: recuperação, minicursos, estágios participantes e de micro-ensino.

Os estágios de observação tinham por objetivo aguçar o senso crítico dos licenciandos; os de regência podiam testar, na sala de aula, as inovações propostas pela universidade.

Dentro da perspectiva tradicional, Carvalho comenta: “Durante muitos anos, obedecendo ao ciclo tradicional dos estágios – observação, regência e participação – conseguimos que os nossos estagiários denunciasses todos os erros das escolas sem que estas, nem nossos alunos lucrassem com isso”. (CARVALHO, 1988b, p. 4; in/ *apud* JORDÃO, 2005, p. 43) As críticas enfrentadas pelo modelo de racionalidade técnica, no Brasil, segundo Jordão, 2005, p. 44, eram acompanhadas de críticas realizadas no exterior, desencadeadas, em grande parte, por um texto que teve forte impacto na área acadêmica “Educating the Reflective Practitioner” de Schön (1967).

Schön propôs, como alternativa à racionalidade técnica, uma formação pautada em processos variados de reflexão, alimentados pela ação.

Muitos investigadores passaram a investir esforços em busca de estratégias de superação desse modelo: Esteves (1995), Paquay e Wagner (2001). Trivelato (2003) comenta: “deixa-se de acreditar que o professor em formação possa aprender observando o fazer docente. O estágio passa a ser problematizado e valorizado como espaço de investigação. É, também, o momento de o aprendiz agir sobre seu objeto de aprendizagem” (JORDÃO, 2005, p.46)

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB), Lei nº 9394/96, trouxe avanços em relação à legislação anterior, reconceituando a prática e valorizando-a na formação dos professores e, a partir do parecer normativo CNE/CP 9/2001, a prática passou a ser tratada como um componente curricular.

Ela deve ser planejada no momento de elaboração do projeto pedagógico do curso e deve estar presente desde o início até o final do projeto formativo.

Baseado na legislação, (conforme citada nesta pesquisa, na p.10, o parecer CNE/CP 28/2001), no estágio, o licenciando deve assumir efetivamente o papel de professor, concluindo que os “estágios de observação” deixaram de ser desejáveis.

A universidade deve abandonar a ótica de que a escola recebe e aplica conhecimentos elaborados por ela e passa a reconhecê-la como uma instituição, que também produz saberes importantes à formação docente.

A escola, por sua vez, precisa assumir sua responsabilidade nessa formação, prevendo em seu projeto pedagógico uma participação conjunta e de caráter recíproco com a instituição formadora. Contudo, verifica-se atualmente, que a distância entre escola e universidade permanece grande.

As mudanças do modelo tradicional para o moderno são difíceis de ser implementadas, porque requerem transformações profundas na forma de conceber o ensino e a aprendizagem.

Há vários problemas a serem superados, segundo a tese de Jordão, 2005, (p. 41 – 59): pouca articulação entre os diversos tipos de saber, resistência e falta de infra-estrutura nas escolas, falta de sentido do estágio para os licenciandos, cursos de licenciaturas ainda pautados na racionalidade técnica, predominância do uso de metodologias tradicionais, na licenciatura.

A tese apresentada por V. R. A. Moraes, em 2010, sobre estágio e supervisão ecológica, discute a profissionalização docente como um processo dinâmico e interativo que se apóia em saber específico, articulando a teoria e prática. A Autora utilizou a estratégia metodológica do estudo do caso. A análise dos dados foi realizada sob a perspectiva do interacionismo interpretativo, o que implica em assumir a relação entre pesquisador, sujeito e objeto de pesquisa como intrinsecamente subjetiva.

O estudo demonstra o diálogo entre teoria e prática, dentro de um ambiente de supervisão ecológica, e viabiliza a concretização de processos reflexivos, sistematicamente nas ações empreendidas pelos licenciandos, de forma que suas crenças educacionais possam ser acessadas, suas ideias de eficácia se fortaleçam e sua articulação, num raciocínio pedagógico, possa construir saber docente.

Assim, o estágio constitui uma oportunidade para começar a colocar em prática os conhecimentos, que o candidato adquiriu nos primeiros anos do Curso, para relacionar o conhecimento teórico com as situações práticas e começar a construir seu próprio estilo de atuação.

A reflexão surge como um eixo central imprescindível para a efetividade da aprendizagem da docência no espaço do estágio. Seja para considerar esse espaço formativo como oportunidade para os licenciandos compreenderem as práticas institucionais e as ações que fazem parte daquele contexto, ou para conduzir o estágio como pesquisa, introduzindo a pesquisa no estágio na perspectiva do professor investigador.

Nessa perspectiva, Stenhose (1998) *in/apud* Moraes (2010, p. 39), coloca o “professor como pesquisador da sua própria prática, transforma-a em objeto de indagação, dirigida à melhoria de suas qualidades educativas, com sentido crítico e a torna sistemática”.

A pesquisa na docência constituiria, dessa forma, um diálogo que resultaria na fusão de ideias educativas e de ações pedagógicas, que se justificariam, mutuamente.

Tal processo de formação pode favorecer a compreensão dos licenciandos e / ou estimular seu pensamento crítico.

Shedin, 2004, citado por Moraes (2010, p. 39), diz que a prática reflexiva, a partir da pesquisa e a investigação na própria prática constituem um processo dialético de geração da prática a partir da teoria e da teoria a partir da prática.

A tese de K. P. Aroeira (2009): “O estágio como pratica dialética e colaborativa” focaliza o estágio que utiliza a reflexão como estratégia metodológica, contribui para a construção de saberes pedagógicos.

A pesquisa enfatiza a potencialidade do estágio colaborativo em relação às concepções produzidas por estagiários, a partir da reflexão sobre a própria atividade docente, realizada em escolas públicas. Formula possibilidade para que o estágio possa auxiliar na formação do futuro professor, de modo a fortalecer sua identidade profissional, por meio da reflexão sobre a práxis docente.

Os resultados desse estudo indicam, entre outros aspectos, que o ambiente de colaboração e de busca da superação de práticas conservadoras no ensino escolar podem ancorar a produção de saberes pedagógicos, principalmente em relação com o processo de planejamento de ensino e com as atitudes comunicativas, no sentido de superar situações problemas e dilemas, por meio das reflexões coletivas.

Pressupor a reflexão como algo implícito à docência significa reconhecê-la submetida a uma constante análise e a um contínuo processo de redimensionamento, do qual o educador é agente fundamental. Aos seres humanos se pede que sejam reflexivos; a reflexão representa uma auto-análise das percepções. Essa relação pode ser também externada, no viés do estágio, visto que os pares envolvidos refletem.

A epistemologia da práxis não se faz individualmente. A reflexão é um processo coletivo. Esse coletivo, num processo de estágio, como prática coletiva, são os alunos-professores, os professores da escola-campo, os professores orientadores, que se comunicam livremente.

Como destaca Habermas, (1984, 1989), citado por Moraes (2010, p.62), o modelo de comunicação livre, entre pares, assume uma conscientização política, no espaço público, como “esfera pública”, na qual tudo se torna visível para todos, e é na conversação, entre si, que as coisas se verbalizam e configuram.

A reflexão de Habermas é fundamentada no desenvolvimento da razão centrada no sujeito para a razão comunicativa. Habermas propõe ir além da razão centrada no próprio sujeito, buscando uma articulação com as estruturas de reconhecimento recíproco e de comunicação cotidiana, visto que essa prática do agir comunicativo possibilita aos sujeitos a construção de uma postura ética, diante das representações e ações que não têm apoio na razão. Podemos então afirmar que segundo Habermas, o sujeito só pensa de forma coletiva, não isolada.

Se a produção do sujeito é histórica e social e se constitui nas relações que estabelece em sociedade, sua particularidade é fruto daquilo que ele faz e do que fizeram dele. Então, quando esse sujeito pensa consigo próprio, produz uma reflexão que não tem como ser feita sem o outro, pois o sujeito, na sua particularidade, é também aquilo que humanamente se fez dele.

Os momentos de reflexão do professor com o outro ocorrem não só no coletivo da escola, mas também no diálogo com as teorias. Desse modo, essa reflexão não existe

isolada, pois é resultado de um amplo processo de busca que se dá no constante questionamento entre o que se pensa e o que se faz. Torna-se necessário operar uma mudança da epistemologia da prática para a epistemologia da práxis.

Nesse contexto, a visão de estágio baseada na epistemologia da práxis enseja a superação da separação entre teoria e prática, como lembra Pimenta, 1985, p. 85 in Aroeira, 2009 p. 69: “atividade docente é práxis”.

O entendimento da práxis baseia-se na definição de Vasquez:

[...] práxis é, na verdade, atividade teórico prática; ou seja, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro. Daí ser tão unilateral reduzir a práxis ao elemento teórico, e falar inclusive de uma práxis teórica, como reduzi-la ao seu lado material, vendo nela uma atividade exclusivamente material” (1977, p.241, in/ *apud* AROEIRA, 2009, p. 69).

CAPÍTULO I – O SER HUMANO

O referencial aqui adotado tem como base a Psicologia Sócio-Histórica que por sua vez fundamenta-se nos princípios do materialismo histórico e dialético.

A Psicologia Sócio-Histórica toma como base a Psicologia de Vigotski que tem como uma de suas metas a superação das perspectivas científicas vigentes até então.

A Psicologia, enquanto ciência, se torna necessária para estudar fenômenos surgidos com a consolidação do capitalismo e suas conseqüentes transformações sociais, econômicas e políticas, dentre eles, uma nova concepção de homem e de ciência, de individuação, de ideias de um mundo interno ao sujeito.

Nos meados do século XIX, havia duas concepções nas ciências: o racionalismo e o empirismo. Ambas buscavam a objetividade do conhecimento, evidenciando dicotomia entre materialismo e idealismo, entre objeto e sujeito.

Até então, as várias psicologias compreendiam o fenômeno psicológico como algo existente nos sujeitos independentemente de suas vivências. A experiência psicológica já estaria dada como uma característica do ser humano assim como o fenômeno psicológico.

No século XX, Vigotski propõe uma nova psicologia que, por meio do método materialista dialético, aponta, além da necessidade de transformação social, a possibilidade de superação das perspectivas científicas vigentes até então. É importante destacar que

essas perspectivas não foram negadas por Vigotski: ele demonstrou suas fragilidades e limites metodológicos.

Vigotski, ao escrever *O Significado Histórico da Crise da Psicologia – Uma investigação metodológica* (1927) destaca a necessidade de uma teoria que fizesse a mediação entre o método materialista histórico e os fenômenos psíquicos. Um método que abrangesse a complexidade do que se entendia como objeto da psicologia: o Homem e suas funções psicológicas.

Nesse texto, Vigotski tem a pretensão de realizar a Psicologia como ciência. A ciência, nesta perspectiva, deve ter como pedra angular a ideia da inseparabilidade do lógico, da base material, da dialética e do histórico.(AGUIAR, 2006).

A Psicologia denominada como Psicologia Sócio-Histórica carrega consigo a possibilidade de crítica e pensa esse fenômeno psicológico como uma experiência pessoal que se constitui no coletivo e na cultura.

Segundo Bock (2009, p. 17),

(...) nesse sentido, tal perspectiva concebe o homem como ativo, social e histórico; a sociedade, como produção histórica dos homens que através do trabalho, produzem sua vida material; as ideias; e na história, como o movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material, deve ser compreendida toda produção de ideias, incluindo a ciência e a psicologia.

É na relação com o mundo material e social que se desenvolvem as possibilidades humanas. O sujeito é um ser ativo e transformador do mundo e é um ser posicionado que interfere em seu meio social. Nesta perspectiva o ser humano e seu mundo psíquico são considerados construções históricas e sociais da humanidade.

Esse referencial, que como já afirmamos tem como base o materialismo histórico e dialético considera que as ideias e os conhecimentos produzidos pelo homem em

determinado momento histórico refletem a realidade desse momento histórico, ou seja, a origem das ideias produzidas socialmente está na base material da sociedade.

Assim, de acordo com Aguiar (2009, p. 129):

(...) falamos de um homem que se constitui numa relação dialética com o social e a história, um homem que, ao mesmo tempo, é único, singular e histórico, um homem que se constitui através de uma relação de exclusão e inclusão, ou seja, ao mesmo tempo em que se distingue da realidade social, não se dilui nela, uma vez que são diferentes.

Para compreender o homem é necessário compreender seu mundo. Para compreender o que o homem pensa, sente e como age é preciso conhecer o mundo social no qual estamos inseridos e do qual somos construtores, os valores sociais, as formas de relação e de produção.

Para a perspectiva Sócio-Histórica o homem nasce dotado de uma condição humana, que é caracterizada pela capacidade de produzir as formas de satisfação de suas necessidades. Ao fazer isto com os outros humanos, ele se desenvolve adquirindo capacidades.

A Psicologia Sócio-Histórica utiliza-se de algumas categorias de análise que correspondem a essa forma de ver o processo e o movimento do ser humano: atividade, mediação, pensamento e linguagem, subjetividade, sentidos e significados e, ainda, necessidades e motivos.

Aguiar (2009, p.95) considera que

(...) as categorias de análise devem dar conta de explicitar, descrever e explicar o fenômeno estudado em sua totalidade. São construções ideais (no plano das ideais) que representam a realidade concreta e, como tais, carregam o movimento do fenômeno estudado, suas contradições e sua historicidade”.

A referência básica de análise da Psicologia Sócio-Histórica é a da *historicidade* das experiências humanas. Segundo Bock e Gonçalves (2009), a categoria historicidade representa a ideia de que [...]” todos os fenômenos humanos são produzidos no processo histórico de constituição da vida social” (p. 138).

Assim, historicidade não é compreendida, simplesmente, como uma sucessão linear de fatos: é o movimento da realidade, é o processar das relações entre os homens e entre os homens e a natureza produzindo história social. É desta forma histórica que olhamos nosso objeto de estudo, procurando entendê-lo em seu movimento e em sua complexidade.

Pelo fato do homem ser ativo, atribui significado, ou seja, apropria-se da história, apreende o mundo, atribuindo-lhe um sentido pessoal construído a partir de sua atividade, de suas relações e dos significados aprendidos. Esse processo de apropriação do mundo social permite o desenvolvimento da consciência. A consciência humana revela as determinações sociais e históricas do ser humano, não de maneira imediata, porque não é mecanicamente que se processa a consciência.

O instrumento básico para essa relação homem x sociedade tem sido a linguagem. A linguagem é instrumento de mediação na apropriação de outros instrumentos.

Para Aguiar (2009, p.130),

A linguagem é instrumento fundamental no processo de mediação das relações sociais, por meio do qual o homem se individualiza, se humaniza, apreende e materializa o mundo das significações que é construído no processo social e histórico.

A linguagem se destaca como principal elemento mediador na constituição do sujeito, pois, foi a partir dela que esse pôde se apropriar da história, da cultura e da natureza e constituir-se homem, cujas características psicológicas são profundamente diferentes das características psicológicas dos outros animais.

É fundamental também, destacar que as pesquisas de Vigotski sobre o assunto trouxeram outra importante contribuição: a relação entre a linguagem e o pensamento. Segundo o autor, apesar das raízes genéticas diferentes, pensamento e linguagem surgem e se constituem em uma relação mediada, “[...] unicamente no processo do desenvolvimento histórico da consciência humana” (VIGOTSKI, 2009, p. 395).

A linguagem, primordialmente social, é elemento essencial da constituição do ser humano na relação com o mundo, ou seja, é pelo sistema simbólico da linguagem, que o pensamento e o funcionamento psicológico ocorrem. É inegável a relação do pensamento e da linguagem.

Para Vigotski (2001, p.409),

Todo pensamento tem um fluxo, um desdobramento, em suma, o pensamento cumpre a função, executa algum trabalho, resolve alguma tarefa. Este fluxo de pensamento se realiza como movimento interno, através de uma série de planos, como uma transição do pensamento para a palavra e da palavra para o pensamento.

Continuando, Vigotski (2001, p.409), afirma que “*o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza*” podendo, muitas vezes, “*o pensamento fracassar*”, não se realizando como palavra. Desta forma para que possamos compreender o pensamento, entendido aqui como sempre emocionado, temos que analisar seu processo, expresso na palavra com significado, e ao apreender o significado da palavra, vamos entendendo o movimento do pensamento.

Para Aguiar e Ozella, o pensamento passa por muitas transformações para ser expresso em palavras, de modo a concluir-se que a transição do pensamento para a palavra passa pela necessária compreensão das categorias *sentido e significado*.

As categorias *sentido e significado* são interdependentes, de forma que uma não existe sem a outra, apresentando, contudo, singularidades que impedem que uma dilua-se na outra.

O sentido é algo individual, mas que tem sua formação no encontro do sujeito singular com uma experiência social concreta. Nas situações sociais, o homem atua, vivencia relações, estabelece vínculos, convive com significados, experimenta emoções e produz sentidos.

Os sentidos, formações passíveis de transformação e menos dependentes das palavras que os significados, destacam, fundamentalmente, a configuração dos eventos psicológicos, a revelação do novo.

Sentido é uma unidade constitutiva da subjetividade. De acordo com González-Rey (2005):

A categoria de sentido favorece uma representação da subjetividade que permite entender a psique não como uma resposta, nem como um reflexo do objetivo, e sim como uma produção de um sujeito que se organiza unicamente em suas condições de vida social, mas que não é um efeito linear de nenhuma dessas condições. Os processos de produção de sentido expressam a capacidade da psique humana para produzir expressões singulares em situações aparentemente semelhantes.

Portanto, segundo Aguiar (2009, p.65): *“falar de sentido é falar de subjetividade, da dialética afeto/cognição, é falar de um sujeito não diluído, de um sujeito histórico e singular ao mesmo tempo”*.

Os significados são produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. Referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades.

Para Vigotski (2009, p. 398),

o significado é a unidade do pensamento e da palavra, pois contém as propriedades de ambos: O significado da palavra [...] é uma unidade indecomponível de ambos os processos e não podemos dizer que ele seja um fenômeno da linguagem ou um fenômeno do pensamento. A palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio. Logo, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra. É a própria palavra vista no seu aspecto interior.

O significado é fundamental para a constituição do psiquismo, mas, como ressalta Aguiar (2009, p.62), sozinho, não expressa “(...) *a totalidade das possibilidades de registro da realidade*”, uma vez, que os sujeitos, no decorrer de sua história no mundo social, constituem sentidos pessoais. Aguiar (2009, p.63) explica: No processo humano, os significados sociais compartilhados, mais estáveis, mediadores do processo de comunicação e, por que não, do próprio processo de humanização, são transformados/convertidos em sentidos, num processo subjetivo, que contém- como elemento essencial- a realidade objetiva (...) Assim, é fundamental explicitarmos que os significados sociais, que serão internalizados e transformados em sentidos, só existem enquanto tal porque os homens, na sua atividade no mundo social e histórico, os constituem permanentemente.

Aqui, cabe ressaltar a relação que existe entre ambos, isto é, sentido e significado jamais poderão ser considerados ou apreendidos dicotomicamente: são pares dialéticos constituídos ao longo da história dos sujeitos.

Enfim, ainda é fundamental enfatizar que as categorias discutidas até o momento não apenas constituem a base epistemológica da teoria Sócio-Histórica, como também constituem base metodológica de pesquisa por ela embasada.

CAPÍTULO II - MÉTODO

Esta Pesquisa foi fundamentada na perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica, nesta medida, torna-se necessário a apresentação dos pressupostos teórico-metodológicos que lhe dão sustentação. Esta perspectiva parte do pressuposto de que um método envolve uma concepção de homem, de mundo e de conhecimento.

O homem é considerado ativo e histórico, social e individual ao mesmo tempo. Constitui-se como humano na e pela atividade, em sua relação com o mundo material e com a cultura, ao mesmo tempo em que constitui a sociedade. Nesse sentido, a dialética é fundamental, nos permitindo a compreensão de que não há social sem o individual, assim como não há individual sem o social.

Dialeticamente, o mundo material se subjetiva, constituindo o mundo psicológico, que, por sua vez, se objetiva em mundo material. É na relação do homem com o mundo, transformando-o, que o humano se constitui e se desenvolve, tornando-se força importante de construção da realidade. Humano e mundo se transformam em um mesmo e único processo, sem se confundirem.

Sendo assim, concordamos com Vigotski (2009), quando diz que o desenvolvimento psicológico dos homens está intimamente relacionado com o desenvolvimento histórico da espécie humana. Dessa forma, o homem, como ser histórico, só pode ser entendido se inserido no contexto sócio-histórico em que vive, em sua condição social, de gênero, em sua história familiar, ou seja, se compreendido na relação dialética e contraditória com a história de seu tempo.

Ainda de acordo com Vigotski (2009, p.62):

A abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, afirma que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através das mudanças nela provocadas, novas condições naturais para sua existência. Essa posição representa o elemento-chave de nossa abordagem do estudo e interpretação das funções psicológicas superiores do homem e serve como base dos novos métodos de experimentação e análise que defendemos.

Com isto, afirmamos que o homem será aqui entendido como ser histórico, social e individual, ao mesmo tempo. E que tal concepção será constitutiva de nosso percurso de pesquisa.

Na concepção materialista, sujeito e objeto têm existência objetiva e real e, na visão dialética, formam uma unidade dos contrários, agindo um sobre o outro. Segundo Gonçalves (2009, p.121): “A ação do sujeito transforma o objeto e o próprio sujeito. E essa ação do sujeito é necessariamente situada e datada, é social e histórica”.

O método dialético é uma alternativa metodológica que, ao pontuar uma possibilidade de superação da dicotomia sujeito-objeto, aponta para a necessidade e a possibilidade da transformação da sociedade.

Parafraseando Gonçalves (2009, p. 124):

As categorias metodológicas da dialética, numa perspectiva materialista, permitem o movimento da aparência para a essência; do empírico e abstrato para o concreto; do singular para o universal a fim de alcançar o particular; permitem tomar as totalidades como contraditórias.

Na interpretação de Vigotski (2007, p.68) “estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança: esse é o requisito básico do método dialético [...] é somente em movimento que um corpo mostra o que é.”

Apresentamos, a seguir, alguns dos pressupostos metodológicos próprios do materialismo dialético e destacados por Vigotski como centrais para a pesquisa em psicologia, dado que, para sermos coerentes com os pressupostos até agora apresentados, devemos buscar apreender a natureza complexa e dinâmica do real.

O primeiro dos três princípios que formam a base dessa abordagem para a análise das funções superiores é **Analisar processos e não objetos**. Este princípio discute a importância de apreender-se **o processo** e não ficar apenas na aparência dos fenômenos, o que redundaria reduzir a explicação ao produto. Todos os fenômenos devem ser estudados como processos em permanente movimento e transformação. Não se pode construir conhecimento a partir do aparente, pois, deste modo, não se capta as determinações que são constitutivas do objeto, ao contrário, é necessário investigar o desenvolvimento dos fenômenos, pois estão em sua gênese e em seu movimento as explicações para sua aparência atual.

O segundo princípio, **Explicação versus descrição**, considera que “a mera descrição não revela as relações dinâmico-causais reais subjacentes ao fenômeno”. (VIGOTSKI, 2009: p. 64). Pretende-se, deste modo, mostrar a essência dos fenômenos psicológicos, em vez de suas características aparentes. Desta forma, compreende que apenas a descrição do fenômeno não revela seu processo de determinação. O papel da ciência não é descrever a realidade, nessa perspectiva, Vigotski pensou em um método que fosse além da aparência. Considerando que a realidade é opaca, ao olhar o real, não se apreende o real na sua totalidade e na sua essência. Importante destacar que essência para Marx e, conseqüentemente, para Vigotski, não é usada ao modo dos metafísicos, não é algo abstrato e sim a síntese das múltiplas determinações. Para compreender a realidade, temos que ultrapassar essa opacidade, penetrar na realidade via múltiplos movimentos de abstração, ou seja, movimentos de análise, tentar apreender o processo de constituição, de gênese. Como afirma Vigotski, retomando Marx, “se a essência dos objetos coincidissem com a forma de suas manifestações externas, a ciência seria totalmente supérflua”. (1996, p.150). Desta forma, toma-se como ponto de partida o empírico, buscando, no entanto, ir além das aparências, para explicar o processo de constituição do objeto estudado.

O terceiro princípio é **O problema do “comportamento fossilizado”**. Uma análise que vise apreender o ser humano deve compreender os comportamentos fossilizados, que são descritos por Vigotski (2009, p.67) como aqueles que “esmaeceram ao longo do tempo, isto é, processos que passaram através de um estágio bastante longo do desenvolvimento histórico e tornaram-se fossilizados”, tornaram-se mecânicos e automáticos e, por isso, sua manifestação externa não corresponde à sua essência. É preciso compreender a origem, a importância de perceber as múltiplas determinações e resgatar a história do fenômeno. Compreender o processo de desenvolvimento de um determinado comportamento, contemplando seu início e fim, implica a descoberta da sua essência, prosseguindo para além da aparência.

Apresentaremos, a seguir, os sujeitos, a instituição na qual a pesquisa foi realizada e os procedimentos metodológicos: o processo de obtenção de informações e a análise das mesmas.

2.1 O Objetivo

A pesquisa em questão tem como objetivo apreender os sentidos e significados constituídos por pedagogas sobre uma prática de estágio ocorrida durante sua formação no curso de Pedagogia, envolvendo alunos da rede pública e uma supervisora.

2.2 Sujeitos

Os sujeitos são seis ex-alunas do curso de Pedagogia de uma faculdade privada da cidade de São Paulo, que participaram das atividades de estágio durante os anos de 2008 e 2009. Tais alunas foram escolhidas por considerarmos que teriam boas condições de expressar seus sentidos e significados sobre tais atividades, não só por terem vivido esta experiência e a organizado/sistematizado de um modo específico. Dos seis sujeitos, cinco estão atuando em sala de aula, tanto na Educação Infantil, quanto no Ensino Fundamental I.

Inicialmente, foram enviados e-mails solicitando os números de telefones das ex-alunas. Dez delas responderam o e-mail, enviando os seus respectivos contatos.

Foram feitas ligações individuais, nas quais foi explicitado o motivo do contato. Neste momento, as alunas demonstraram motivação e entusiasmo com a ligação e para participar deste grupo. Também foi explicado que seria enviado a elas um e-mail com um *Questionário de Caracterização* dos sujeitos, além de uma pergunta sobre se teriam disponibilidade para participar de um grupo de discussão. (Anexo I)

Participaram do questionário de caracterização e da pesquisa seis ex-alunas do curso de Pedagogia, a quem trataremos pelos nomes fictícios: Marta, Beatriz, Claudia, Joana, Elisa, Cristina.

2.3 Campo de Investigação

O campo de Investigação foi uma Instituição de Ensino Superior privada, nomeada como: *Faculdades Integradas Rio Branco*. Está localizada na Zona Oeste de São Paulo e foi criada, oficialmente, no dia 25 de novembro de 1999, data em que o Conselho Superior aprovou a inclusão de “cursos de graduação superior” no Estatuto da FRSP. Segundo documentos oficiais, as Faculdades têm como base os valores humanos, a ética, busca a formação integral do cidadão e adotam conceitos metodológicos e didáticos inovadores.

As atividades de estágio integravam duas disciplinas, chamadas: Didática, na qual eram realizados o planejamento, a avaliação da prática pedagógica e Projetos Pedagógicos, que se referia ao próprio estágio, que acontecia aos sábados, na faculdade. As alunas de Pedagogia de 2008 e 2009 nomearam esse estágio de “Projeto aos sábados”.

Este formato de estágio teve início no ano de 2002 e durou até 2009. Durante esse período, muitas modificações e ajustes foram sendo feitos, de acordo com as novas Diretrizes Curriculares, as propostas de Educação para o Ensino Superior e a formação de professores, como descreveremos a seguir.

O curso de Pedagogia, até o ano de 2006, seguindo as Diretrizes Curriculares, constituía-se de quatro anos, incluindo aulas aos sábados. Este curso sempre teve como intenção um ensino diferenciado, que tivesse uma formação em que o exercício prático fosse importante.

Até o final de 2006, o curso tinha habilitações, o aluno podia optar por: Magistério no Ensino Médio de matérias pedagógicas, Magistério de Ensino Fundamental (séries iniciais), Administração Escolar ou Orientação Educacional.

Na grade curricular do Curso de Pedagogia, havia disciplinas intituladas *Prática de Ensino Médio* e *Prática de Ensino Fundamental*. Estas disciplinas visavam uma prática de ensino, experiências de ensino-aprendizagem desenvolvidas de forma integrada no movimento teoria/prática. Estas disciplinas aconteciam aos sábados, com duração de 5 horas/aula, em que adolescentes e crianças de escolas públicas da região vinham até as dependências das faculdades. Desta forma, os alunos de Pedagogia tinham a oportunidade de refletir sobre a ação do professor frente ao ensino. Também eram vinculadas à disciplina *Didática*, na qual se planejava e elaborava os Planos de aula referentes à prática de ensino aos sábados e, posteriormente, a avaliação da prática vivenciada.

Até o ano de 2006, como mencionado, o curso de Pedagogia era constituído de quatro anos, em que, a partir do terceiro ano, os alunos estavam aptos para iniciarem a prática de ensino aos sábados, juntamente com o estágio nas escolas, inicialmente no Ensino Fundamental e posteriormente, no Ensino Médio.

O total de horas de estágio que deveria ser realizado pelos alunos de pedagogia era de 600 horas.

Devido às modificações nas Diretrizes Curriculares, em 2007, a disciplina *Prática de Ensino Fundamental* passou a ser nomeada de *Pesquisa e Prática Pedagógica no Ensino Fundamental*. Em 2008, com reformulação do curso de pedagogia, passou a ser chamada por *Projetos Pedagógicos III*, outra disciplina vinculada a esta era *Didática III*. Embora as mudanças de nomenclatura ocorressem, a proposta da disciplina continuava a

mesma: trabalhar com crianças entre 8 e 13 anos de idade, com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, advindas de duas escolas públicas da região Oeste, conveniadas com as Faculdades Integradas Rio Branco.

As Faculdades Integradas Rio Branco entraram em contato com as escolas públicas da região perto da mesma, com intuito de fazer um convênio, para que fosse possível desenvolver um trabalho com as crianças nas próprias faculdades. Essas crianças foram selecionadas pelas professoras de sala das próprias escolas, sendo que foram selecionadas aquelas consideradas-como apresentando alguma defasagem na aprendizagem.

Para a prática de ensino aos sábados, que se iniciava às 9h, as crianças eram recebidas, primeiramente, com um lanche. Foi possível perceber, ao longo desse formato de estágio, que muitas delas vinham de suas casas sem se alimentarem.

Feito o lanche, as crianças, juntamente com os alunos de Pedagogia e a professora da Faculdade do Curso de Pedagogia que supervisionava e orientava essa prática, iam para uma sala de aula.

Em um primeiro momento, o grupo desenvolvia suas atividades todos juntos na mesma sala durante as duas primeiras horas, com o objetivo inicial de estabelecer o vínculo com os alunos e estes com os alunos de Pedagogia.

Utilizavam-se recursos como: dinâmicas, a apresentação das dependências das FRB, combinados de conduta dentro desse espaço, com o intuito das crianças se integrarem ao grupo e ao ambiente.

Os objetivos almejados por meio das dinâmicas eram:

- Perceber seus interesses;
- Observar a maneira como exploram o ambiente, como interagem com o grupo e com os objetos;

- Observar como fazem suas escolhas e compartilham suas ideias;
- Observar como e se respeitam o outro e o ambiente.
- Desenvolver sua criatividade.

Outra atividade que era proposta chamava-se Biblioteca Circulante, na qual as crianças tinham acesso a livros de literatura infanto-juvenil. Levavam o livro para casa para ler e traziam-no no sábado posterior, com o intuito de:

- Despertar o prazer e o hábito de leitura;
- Trabalhar sua responsabilidade;
- Exercitar sua comunicação para o grupo;
- Ilustrar histórias;
- Interpretar a história.

Havia o momento da atividade individual, na qual cada aluno de Pedagogia permanecia com uma ou duas crianças, para:

- Estabelecer o vínculo para facilitar a aprendizagem;
- Conhecer o aluno em suas habilidades, gostos e também suas dificuldades;
- Despertar interesses em diversas atividades;
- Propiciar acolhimento;

- Desenvolver a autoconfiança.

Toda prática era planejada e organizada durante a semana, na aula de Didática ou de Estágio Supervisionado, em que eram propostos o planejamento e a elaboração de Planos de Aula, ou mesmo Projetos, contendo: objetivos, conteúdos, estratégias, metodologia, cronograma, avaliação. Nessa aula também era avaliada a prática pedagógica, a fim de saber se os objetivos tinham sido atingidos, como havia sido o envolvimento das crianças nas atividades, considerando o aproveitamento e a aprendizagem das mesmas.

A cada sábado, era elaborado, individualmente, um *Diário de Professor*, no qual os alunos de Pedagogia tinham que:

- Descrever as atividades que aconteciam no dia;
- Colocar suas percepções, suas sensações;
- Avaliar o dia: O que faltou se houve falha qual seria esta, se tem alguma sugestão, como foi o aproveitamento/envolvimento dos alunos ou citar algum aluno em particular;
- Algumas observações relevantes, significativas, que fizeram no decorrer do sábado;
- Escrever sobre o momento individual com o seu aluno: a atividade desenvolvida no dia, as dificuldades e habilidades observadas.

O *Diário de Professor* tinha como função, o registro das atividades desenvolvidas com as crianças a cada prática pedagógica realizada. Cada aluna-professora¹ era

¹ Termo usado durante a prática de estágio para se referir às alunas do curso de Pedagogia.

responsável por descrever as atividades realizadas, exercício que favorecia uma reflexão da prática vivenciada por meio do registro de suas percepções e suas avaliações de cada dia.

Relataremos as atividades realizadas no “Projeto aos sábados” e seus respectivos objetivos de maneira detalhada, para que o leitor apreenda, de forma clara e significativa, como e quais eram as atividades planejadas no decorrer desses dois anos, especificamente. (Anexo II)

2.4 Processo de Obtenção de Informação

O processo de obtenção de informações foi desenvolvido em duas fases.

Para iniciar a pesquisa, retomamos os *Diários de Professor* elaborados por cinco ex-alunas durante os anos de 2008 e 2009, dos quais recuperamos a produção, pois estavam gravados no computador da professora supervisora. Fizemos o levantamento dos pré-indicadores de cada sujeito e, posteriormente, um quadro de pré-indicadores e indicadores dos mesmos. (Anexo III)

Inicialmente, acreditávamos que a organização desse material elaborado pelas ex-alunas durante a vivência das atividades de estágio traria elementos relevantes para apreendermos os sentidos e significados das ex-alunas acerca dessa atividade, porém, percebemos que esse material somente nos permitiu apreender algumas percepções e observações das ex-alunas diante do desenvolvimento do processo de aprendizagem das crianças no decorrer das atividades aos sábados. Nesse sentido, entendemos que estes dados organizados em pré-indicadores e indicadores não foram suficientes para elaborar os núcleos de significação, mas deveriam ser mantidos como dados complementares à análise; o que, efetivamente, ocorreu durante a análise.

Com o intuito de aprofundar e qualificar as informações, de modo a alcançarmos a análise pretendida, propusemos aos ex-alunos a possibilidade de participarem de um grupo de discussão, para debater aspectos relativos à prática de estágio. A partir das informações

obtidas neste espaço, tivemos melhores condições de nos aproximarmos das zonas de sentidos atribuídas pelos mesmos sobre o estágio na formação pedagógica.

O grupo de discussão é uma técnica usada em pesquisa qualitativa e consiste na formação de grupos de discussão constituídos, em geral, por seis a dez sujeitos, que apresentam algumas características em comum e se dispõem a participar da discussão sugerida pelo coordenador/facilitador do grupo.

O papel do facilitador, segundo Gatti (2005, p. 9): *“é fazer encaminhamentos quanto ao tema e fazer intervenções que facilitem as trocas, como também procurar manter os objetivos do trabalho do grupo”*.

Ramos (2010, p. 8) acredita que essa estratégia metodológica *“é coerente com a pesquisa qualitativa com abordagem histórico-cultural, possibilitando dar voz aos sujeitos, estabelecer interações entre os mesmos e, subsidiada por suas falas, compreender os sentidos que atribuem ao curso”*. Dessa forma, é possível criar um espaço de maior reflexão e compreensão da realidade estudada.

Quanto à quantidade de encontros a serem realizados, o autor aponta que depende do número de sujeitos e da disponibilidade dos mesmos para os encontros propostos.

De acordo com o artigo denominado Grupo Focales, citado por Ramos (2010), as discussões devem acontecer em local que propicie uma boa interação dos participantes, em clima relaxado, que possibilite o estabelecimento de confiança entre os envolvidos, para expressarem seus pontos de vista, revelarem experiências, sentimentos, preferências, percepções e dificuldades relacionadas ao tema em discussão.

Marcamos um encontro com o grupo de ex-alunas, sendo que todas se entusiasmaram com a possibilidade de participar, porém, por conta da disponibilidade para a data, apenas seis das oito alunas puderam comparecer ao grupo.

Foi feita uma filmagem desse grupo de discussão, no qual as ex-alunas foram estimuladas/provocadas a refletir sobre as atividades realizadas com as crianças nos anos de 2008 e 2009. Também com o intuito de sensibilizar as participantes do grupo, apresentamos um *Power Point* com as fotos delas e das crianças, tiradas durante as atividades de estágio, ao longo dos dois anos. Deste modo, criou-se uma situação favorecedora da explicitação de sentimentos importantes, expressões menos estereotipadas e mais espontâneas sobre a vivência do estágio.

Enquanto o *Power Point* com as fotos passava no telão, foi possível observar os rostos de admiração, comentários entre elas, lembrando as atividades e identificando as crianças. Essa filmagem foi realizada no local em que aconteciam as atividades de estágio. Além das lembranças serem recuperadas por meio das fotos, o ambiente também foi propício para lembrar as situações que viveram durante sua formação, pois as ex-alunas quiseram andar pela faculdade.

2.5 O grupo de discussão

Para nortear a discussão no grupo, de modo a atingirmos nosso objetivo, foram elaboradas algumas perguntas orientadoras, como:

-Em que medida vocês acham que esse estágio influenciou e afetou a vida de vocês, de modo geral e como professores?

-Qual foi o papel desse estágio na formação pedagógica de vocês?

-Vocês consideram relevante esse estágio?

-Hoje em dia, vocês colocam em prática, na sala de aula, as atividades que foram desenvolvidas durante o estágio?

-Vocês indicariam essa vivência de estágio aos alunos de Pedagogia que estão se formando hoje? Por quê?

- Qual a sua opinião quanto à organização e/ou integração das disciplinas referentes à prática de estágio?

-Quais foram os aspectos marcantes desta vivência de estágio, as atividades marcantes que vocês não esqueceram?

- Qual a concepção de aluno? Como é o olhar de vocês para o aluno a partir de uma vivência como a deste estágio?

Essas perguntas foram feitas ao longo da conversa, porém, muitas delas foram sendo respondidas à medida em que as alunas, espontaneamente, se posicionavam. As ex-alunas se apresentaram participativas e todas fizeram questão de se colocar, muitas vezes completando a fala uma das outras, porém, respeitando a vez de cada uma.

Após a transcrição do vídeo e a partir de uma leitura flutuante e da organização do material, destacamos e organizamos os pré-indicadores, posteriormente os indicadores, para chegarmos à construção dos núcleos de significação.

Por meio da organização dos núcleos de significação, temos a possibilidade de verificar e analisar a relação das partes com o todo da fala do sujeito, as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção da fala. Para Aguiar e Ozella (2006, p.14): *“Os núcleos resultantes devem expressar os pontos centrais e fundamentais que trazem implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente, que revelem as determinações constitutivas do sujeito”*.

2.6 Análise de dados por meio dos Núcleos de Significação

Utilizamos como procedimento de análise o que Aguiar e Ozella (2006) denominam de construção de Núcleos de Significação.

De acordo com Aguiar e Ozella (2006, p. 137):

(...) nossa reflexão metodológica sobre a apreensão dos sentidos estará pautada numa visão que tem no empírico seu ponto de partida, mas a clareza de que é necessário irmos além das aparências, não nos contentarmos com a descrição dos fatos, mas buscarmos a explicação do processo de constituição do objeto estudado, ou seja, estudá-lo no seu processo histórico.

O procedimento de análise parte da palavra com significado, ou seja, das palavras contextualizadas na fala do indivíduo e nas condições sócio-históricas em que são ditas. Parafraseando Aguiar (2009, p.131): “Por meio da palavra, podemos apreender os aspectos cognitivos/afetivos/volitivos constitutivos da subjetividade, sem esquecer que tal subjetividade e, portanto, os sentidos produzidos pelos indivíduos são sociais e históricos”.

Após a transcrição do vídeo e a partir de leituras flutuantes, nos familiarizamos com as falas dos sujeitos e nos apropriamos das mesmas. Essas leituras contribuem para a organização do material, para que possamos destacar e organizar os pré-indicadores para a construção dos núcleos de significação futuros. Esses pré-indicadores são selecionados por critérios como: maior frequência pela sua repetição, pela carga emocional presente, pelas contradições, etc, sempre verificando sua importância para a compreensão do objetivo da pesquisa.

Como explicam os autores Aguiar e Ozella (2006), esse momento já caracteriza uma fase do processo de análise, mesmo que ainda empírica e não interpretativa, mas que ilumina o início de nuclearização.

Para a construção dos Núcleos de Significação, iniciamos um processo de articulação, considerando a aglutinação resultante dos pré-indicadores em indicadores. Importante destacar que os objetivos da pesquisa orientaram a organização desses núcleos.

Concordamos com Aguiar (2009, p. 136): “cada um dos núcleos deve, portanto, agregar questões intimamente relacionadas que, de modo geral, devem expressar questões relevantes para a compreensão dos aspectos pesquisados (...) tais núcleos são, pois, os organizadores das falas expressas pelos sujeitos”.

Nos Núcleos de Significação, foram articulados aqueles indicadores com conteúdos semelhantes, complementares e contraditórios, possibilitando a articulação de elementos que, nesta nova forma, revelam uma nova dimensão do sujeito e assim, um avanço na análise dos sentidos e significados constituídos pelo sujeito. Nesse momento, segundo Aguiar e Ozella (2006, p.140), o pesquisador amplia o processo de construção- interpretação, buscando superar o empírico, articulando-o com o “contexto social, político, econômico, em síntese, histórico, que permite acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade”.

Apresentamos os Núcleos de Significação resultantes do grupo de discussão com as ex-alunas do curso de Pedagogia e a análise dos mesmos.

2.7 Procedimento de análise do grupo de discussão

Neste momento, considerando que o grupo era constituído por seis sujeitos, os pré-indicadores, indicadores e núcleos de significação foram organizados a partir de cada resposta dada à pergunta feita pela pesquisadora.

Elaboramos doze Indicadores e utilizamos as próprias falas dos sujeitos para nomeá-los. Apresentaremos, nesta parte do texto, um quadro reduzido, com a intenção de exemplificar a forma de organização e análise e, no anexo IV, outro quadro, com maior número de pré-indicadores, completo, para detalhar as falas dos sujeitos.

Pré-Indicadores das falas dos sujeitos no grupo de Discussão	Indicadores
Nossa, eu estou adorando, né, claro que no começo eu falei não quero, não vou ficar na sala de aula, tenho 18 alunos. Eu falava: eu não quero atuar em sala de aula. Não quero ser professora. Não me via em sala de aula. Eu não me vejo na sala de aula, dando aula. E quando está dentro da gente, não adianta, você pode procurar, pode procurar, pode procurar e eu estou atuando em sala de aula.	<i>“no começo eu falei não quero, [...] e eu estou atuando em sala de aula a partir dessa experiência”.</i>
É uma situação diferente, de você atuar em uma sala de aula, você trabalhar com o lado sentimental, a faculdade não ensina isso, lidar com emoções. É um trabalho muito fora da realidade daquilo que nós discutíamos na faculdade. É muito fácil você sentar numa cadeira e vir discutir e na hora que você, vamos lá, no dia a dia mesmo, na prática, lidando com crianças é muito diferente. Eu acho que dentro da sala de aula, na faculdade, você não aprende.	<i>“...eu acho(agora), dentro da sala de aula, que na faculdade você não aprende”</i>
As atividades que nós fazíamos aos sábados, assim, trouxeram essa visão, de trabalhar o lúdico, de vivenciar, de interagir, de socializar, tudo isso como faz parte, realmente, do desenvolvimento das crianças. E hoje eu vejo a importância de tudo isso. E eu fui perceber a importância, mesmo, dessa vivência nos sábados, porque nós lidamos com a realidade. E me ajudou muito essa vivência aos sábados. Porque lidou um pouco com o psicológico também, não foi só a didática referente à matéria. Foi ali que eu comecei a vivenciar a realidade do que acontece dentro de uma sala de aula. Foi importante. Em planejamento, em planos de aula, para mim, assim, foi muito importante. Foi o grande diferencial, assim, para nossa formação. Eu encaro esse projeto como um alicerce, assim. Eu acho que eu carrego ele até hoje. Foi muito importante aqui, porque, com essa experiência dos dois anos, nós chegamos, quando a gente se deparou dentro da sala de aula, a gente já tinha, mais ou menos, uma experiência. Quando a gente terminou aqui, estava com o diploma de professoras.	<i>“...a importância mesmo dessa vivência nos sábados, porque nós lidamos com a realidade escolar”</i>
Levei meu TCC também, mostrando que, o quanto funcionou assim, então, é maravilhoso, é gratificante. Por isso que nós fizemos esse...TCC que foi o tema: A afetividade abrindo caminhos para a aprendizagem.	<i>“[...]por isso que nós fizemos esse TCC[...] mostrando o quanto funcionou o projeto”</i>
Eu, comentando com a minha diretora, eu falei: Gente olha esse projeto que foi desenvolvido pela professora Fabiana foi muito importante. Eu acabei contando para os professores, aqui na faculdade e quando eu fiz, que a gente fez esse projeto aos sábados, e eles acharam, assim, maravilhoso. Quando eu comentei que a gente fazia esse projeto: Nossa! Mas onde? Mas que faculdade é essa? Por que, nunca, nenhuma faculdade tinha passado essa ideia, tinha dado essa idéia?	<i>“...eu acabei contando para os professores[...]que a gente fez esse projeto aos sábados, e eles acharam maravilhoso”</i>

Pré-Indicadores das falas dos sujeitos no grupo de Discussão	Indicadores
Foi o diferencial, foi isso, foi o sábado. No meu currículo, estão lá, os dois anos. Foi fundamental, foi esse projeto ao sábado, quando me chamaram para fazer entrevista. Foi fundamental (ênfatisa), porque eu coloquei lá o meu currículo.	<i>“...o diferencial foi isso, foi o sábado [...] eu coloquei lá o meu currículo”.</i>
Já programava tudo, né? Fazia o planejamento. E o planejamento é fundamental para um professor. Na verdade, era uma troca. A gente trazia coisas que, assim, às vezes, a gente trabalhava na escola, que a gente já fazia estágio e podia levar coisas que a gente planejava aqui, inventava para onde a gente trabalha. É muito fácil você chegar, fazer um planejamento para uma sala onde tem crianças assim, de uma mesma idade assim, então, que você vai trabalhar um determinado assunto e ponto, assim. E assim, é... os planejamentos que a gente fazia de sexta-feira eram para crianças de oito anos a... doze, treze anos. Então, assim, era um desafio, né? Porque a gente tinha que, é... despertar o interesse em crianças de idades diferentes Era tudo muito organizado. A gente fazia o planejamento. A gente pensava nesse aluno. Na realidade desse aluno. E depois, a gente colocava em prática. Fazia avaliação, comentários depois.	<i>“...E o planejamento é fundamental para um professor[...]nós fazíamos uma reflexão do trabalho[...]</i>
Foi muito importante aqui, porque, com essa experiência dos dois anos, nós chegamos, quando a gente se deparou dentro da sala de aula, a gente já tinha uma experiência. Inclusive, eu tenho todos os planos de aula. Aí eu comecei a mexer no meu material dos sábados, aqui, e comecei a montar algumas coisinhas para eles, baseada naquele material que a gente fazia aqui aos sábados. Foi maravilhoso! Porque foram duas semanas totalmente ocupadas.	<i>“...os dois anos foram importantes[...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula[...]já tinha uma experiência”</i>
Eu sinto isso claramente hoje, essa afetividade! A necessidade do afeto entre professor e aluno. Isso, eu acabei descobrindo aqui! Né? Eu iniciei essa descoberta aqui. O que o aluno precisa, às vezes, é de uma palavra. Às vezes, ele precisa desse incentivo para ele seguir em frente.	<i>“...eu sinto isso claramente hoje a necessidade do afeto entre professor e aluno[...]Eu iniciei essa descoberta aqui”</i>
Eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades. Eu acredito que seria essencial e seria um curso muito mais rico. Né? Que você teria prática. Você teria teoria, mas você teria aquela prática. Você vivenciaria, você iria diferenciar a teoria da prática. Você ia ter uma base muito melhor. Isso deveria ser dado continuidade aqui! E em outras faculdades também! Acho que deveria fazer parte da grade curricular, deviam ter essa preocupação.	<i>“...eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades”.</i>
Tínhamos que fazer o nosso diário de como foi aquele sábado. Escrever o Diário. É uma reflexão. É muito mais do que escrever, é muito mais do que encher o espaço. Você vê com cuidado, tem um olhar diferenciado.	<i>“Escrever o Diário é uma reflexão”.</i>
O meu olhar para aquela criança é um olhar único. Olhar aquela criança, com seus sentimentos. Que ela é um ser único. Então esse olhar, eu me preocupo muito, porque imagino, como que é que eu posso, é... não passar essa parte afetiva para eles? Uma pessoa mais humana, mais afetiva, então esse olhar é importantíssimo. Então, todos os meus planejamentos, tudo, eu faço usando isso. Não só um olhar para o grupo, mas para cada, você conhecer cada aluno que você tem dentro da sua sala de aula.	<i>“...Olhar aquela criança, com seus sentimentos... ela é um ser único”.</i>

A partir da re-leitura da aglutinação dos pré-indicadores e Indicadores, iniciamos um processo de articulação que resultou na construção dos Núcleos de Significação.

Nesse processo de organização dos núcleos de significação, segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 231): *“é possível verificar as transformações e contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e dos significados, o que possibilitará uma análise mais consistente que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas”*.

É nessa etapa que, efetivamente, iniciamos o processo de análise e avançamos do empírico para o interpretativo, embora todo esse procedimento, desde o início, ser um processo construtivo e interpretativo.

Elaboramos seis núcleos de Significação, a partir do grupo de discussão realizado com as ex-alunas do Curso de Pedagogia e, para a nomeação dos mesmos, utilizamos as próprias falas dos sujeitos, que revelam seu movimento dentro dos objetivos da pesquisa.

CAPÍTULO III - A ANÁLISE DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Os seis Núcleos de Significação resultantes do grupo de discussão serão apresentados a seguir:

1º Núcleo de Significação: *“... E o planejamento é fundamental para um professor[...] nós fazíamos uma reflexão do trabalho[...]”*.

2º Núcleo de Significação: *: “... eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades”*.

3º Núcleo de Significação: *“... eu sinto isso claramente hoje, a necessidade do afeto entre professor e aluno[...] Eu iniciei essa descoberta aqui”*.

4º Núcleo de Significação: *“[...] por isso que nós fizemos esse TCC[...] mostrando o quanto funcionou o projeto”*.

5º Núcleo de Significação: *“no começo eu falei não quero, [...] e eu estou atuando em sala de aula a partir dessa experiência”*.

6º Núcleo de Significação: *“... a importância mesmo dessa vivência nos sábados, porque nós lidamos com a realidade escolar”*.

Apresentaremos o quadro referente à aglutinação dos Indicadores e seus respectivos Núcleos.

1º NS: “...E o planejamento é fundamental para um professor[...] “nós fazíamos uma reflexão do trabalho[...]”

Indicadores	Pré-indicadores
<i>“...E o planejamento é fundamental para um professor [...] nós fazíamos uma reflexão do trabalho [...]</i>	• Já programava tudo, fazia o planejamento. E o planejamento é fundamental para um professor. • Era um desafio. Porque a gente tinha que, é...despertar o interesse em crianças de idades diferentes. Isso é difícil! • A gente trabalhava na escola que a gente já fazia estágio e podia levar coisas que a gente planejava aqui , inventava para aonde a gente trabalha. • Eu acho que era uma reflexão que nós fazíamos, né? Planejávamos. • A cada momento que as crianças vinham, elas vinham de uma forma. • Nós fazíamos uma reflexão do trabalho. • Não é simplesmente, nós temos que ir lá fazer. Tinha uma continuidade. • Nós temos que planejar • A gente buscava fazer esse planejamento. Então, não era nada assim: ah!Aleatório. • Tinha todo um planejamento e depois na quinta feira a gente ia falar e ter que reescrever fazer o nosso Diário. • Nós fazíamos o diário de professor, e nós tínhamos o diário do professor, eu também faço diário do professor, só que é portfólio. Era tudo muito organizado. A gente fazia o planejamento. A gente pensava nesse aluno. Na realidade desse aluno. E depois a gente colocava em prática. Fazia avaliação, comentários depois
<i>“Escrever o Diário é uma reflexão”</i>	Tínhamos que fazer o nosso diário de como foi aquele sábado. • Escrever o Diário é uma reflexão • Você vê com cuidado, tem um olhar diferenciado.

2º NS: “...eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades”

Indicadores	Pré-indicadores
<i>“...eu acho(agora), dentro da sala de aula, que na faculdade você não aprende”</i>	• Eu acho que dentro da sala de aula realmente, na faculdade você não aprende. • É uma situação diferente de você atuar em uma sala de aula, você trabalhar com o lado sentimental, a faculdade não ensina isso, né? lidar com emoções • Não ensina como lidar do o lado humano • É um trabalho muito fora da realidade daquilo que nós discutíamos na faculdade, vai aquém. • Eu senti falta das orientações e que hoje me deparo com essa situação
<i>“...eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades”.</i>	• Eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades. • Seria essencial e seria um curso muito mais rico. • Que você teria prática. • Você vivenciaria você iria diferenciar a teoria da prática. • Você ia ter uma base muito melhor. • Isso deveria ser dado continuidade aqui! E em outras faculdades também! • Deveria é... fazer parte da grade curricular. • Deveria fazer parte da grade curricular, deviam ter essa preocupação.

3º NS: “...eu sinto isso claramente hoje, a necessidade do afeto entre professor e aluno[...]*Eu iniciei essa descoberta aqui*”

Indicadores	Pré-indicadores
<i>“...eu sinto isso claramente hoje a necessidade do afeto entre professor e aluno[...]<i>Eu iniciei essa descoberta aqui</i>”.</i>	- Eu sinto isso claramente, hoje, essa afetividade! - A necessidade do afeto entre professor e aluno. Isso eu acabei descobrindo aqui! Eu iniciei essa descoberta aqui. - O que o aluno precisa, às vezes, é de uma palavra. - Às vezes ele precisa desse incentivo para ele seguir em frente.
<i>“...Olhar aquela criança, com seus sentimentos...ela é um ser único”.</i> <i>“...Olhar aquela criança, com seus sentimentos...ela é um ser único”.</i>	- O meu olhar para aquela criança é um olhar único. - Olhar aquela criança, com seus sentimentos. Que ela é um ser único. - Uma pessoa mais humana, mais afetiva, então esse olhar é importantíssimo. - Todos os meus planejamentos, tudo, eu faço usando isso. - Então, eu vejo como é importante, realmente, esse lado afetivo. - O olhar que eu tenho que ter, para esse aluno que está vindo para cá, para a sala de aula, é muito diferente. - Realmente, o meu olhar com essa criança está sendo diferenciado, porque não era simplesmente chegar e eu vou estudar, vou dar aula, não. - Não só um olhar para o grupo, mas para cada, você conhecer cada aluno que você tem dentro da sua sala de aula. - Eu sempre procuro valorizar a criança. - A criança pode te ensinar muita coisa.

4º NS: “[...] por isso que nós fizemos esse TCC[...] mostrando o quanto funcionou o projeto”

Indicadores	Pré-indicadores
<i>“[...]por isso que nós fizemos esse TCC[...] mostrando o quanto funcionou o projeto”.</i>	- Levei meu TCC também, mostrando que, o quanto funcionou assim, então, é maravilhoso, é gratificante. - Tanto é que está no nosso TCC. O início de quando a Luana, a Daniele, na escrita e de como que ficou. - Nós temos isso no TCC. Temos todo o processo delas, fotos, de como estava escrito e de como ficou depois. - Por isso que nós fizemos esse... TCC que foi o tema: A afetividade abrindo caminhos para a aprendizagem. - Se fala muito de afetividade, inclusive meu TCC foi falando sobre isso. - Acho que é o afetivo, o olhar aquela criança como um ser singular.
<i>“...eu acabei contando para os professores[...]que a gente fez esse projeto aos sábados, e eles acharam maravilhoso”.</i>	- Eu comentando com a minha diretora. - Esse projeto aos sábados foi o que me fez escolher a Psicopedagogia. - Eu acabei contando para os professores, aqui na faculdade, quando eu fiz, que a gente fez esse projeto aos sábados e eles acharam, assim, maravilhoso, porque eles não conheciam. - Quando eu comentei que a gente fazia esse projeto: Nossa! Mas onde? Porque nunca nenhuma faculdade tinha passado essa ideia, tinha dado essa ideia.

5º NS: “no começo eu falei não quero, [...] e eu estou atuando em sala de aula a partir dessa experiência”

Indicadores	Pré-indicadores
<i>“no começo eu falei não quero, [...] e eu estou atuando em sala de aula a partir dessa experiência”.</i>	- Eu estou adorando, né, claro que no começo eu falei: não quero, não vou ficar na sala de aula. Tenho 18 alunos. - Não me via em sala de aula. - Eu pensava: mas, gente, assim eu não me vejo, na sala de aula, dando aula. - E quando está dentro da gente, não adianta, você pode procurar, pode procurar, pode procurar e eu estou atuando em sala de aula.
<i>“...o diferencial foi isso, foi o sábado [...] eu coloquei lá o meu currículo”.</i>	- Foi fundamental, foi esse projeto ao sábado para estar chamando para quando me chamaram para dar aula. - Então quando eles viram lá o projeto, o diferencial - Foi o diferencial, foi isso, foi o sábado - No meu currículo, estão lá, os dois anos. Foi fundamental (ênfatisa), porque eu coloquei lá o meu currículo.

6º NS: “...a importância mesmo dessa vivência nos sábados, porque nós lidamos com a realidade escolar”

Indicadores	Pré-indicadores
<i>“...os dois anos foram importantes[...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula[...]já tinha uma experiência”.</i>	- As atividades que nós fazíamos aos sábados, assim, trouxeram essa visão, de trabalhar o lúdico, de vivenciar, de interagir, de socializar, tudo isso como faz parte, realmente, do desenvolvimento das crianças. - Esse projeto, assim, engrandeceu. - E eu fui perceber a importância, mesmo, dessa vivência nos sábados, porque nós lidamos com a realidade. - Fazia o planejamento. E o planejamento é fundamental para um professor. - Foi essencial para mim, porque eu não, nós fazíamos o diário de professor. - Em planejamento, em planos de aula, para mim, assim, foi muito importante. - Foi o grande diferencial, assim, para nossa formação. - A gente não tem contato com essa realidade e, assim como a gente estava falando agora, é...eles agregam muito, assim, para a gente. É outra realidade, são outros problemas. - Eu encaro esse projeto como um alicerce. - Eu acho que vai ser o primeiro momento que vem na minha cabeça, são essas práticas aos sábados. - Eu acho que tudo, assim, vou usar tudo assim, aquele planejamento de aula, dos diários. - A prática que eu tinha era aquela que eu adquiri aqui.

	- O letramento, coisa que a gente não tinha mesmo na teoria e foi muito importante. - Mas em planejamento, em planos de aula, para mim, assim, foi muito importante. - Foi muito importante aqui, porque, com essa experiência dos dois anos, nós chegamos, quando a gente se deparou dentro da sala de aula, a gente já tinha mais ou menos uma experiência. - Com um jeito de lidar com isso, com esses conflitos.
<i>“A atividade que marca muito para mim é...”</i>	- Eu lembro da cartinha da Daniele, escrevendo para a Maria Alice. Dizendo que não podia terminar que não podia acabar aquelas aulas. - As crianças vinham para cá e não era só para tomar o lanche, porque se sentiam acolhidas (ênfatisa). Vinham arrumados. Cheirosos. - O que me marcou foi o teatro. - A atividade que marca muito, para mim, é uma atividade que eu e a Beatriz elaboramos juntas, né? Que foi em relação a escrita de contar uma história. - Duas atividades. Que foi a do Soletrando, que eu achei que houve uma interação muito legal. Entre professor e aluno. Eu achei aquilo maravilhoso! Sabe? Foi um isso sim foi uma interação!(risos) E então, eu não consigo esquecer daquele dia! Foi gostoso! Foi uma socialização maravilhosa! Não consigo me esquecer! Marcou profundamente! E a outra coisa que marcou, foi quando aquela aluna, eu acho que é Cecília o nome dela, que me chamava de mãe? - O que eu lembro bastante foi um recontar uma história na brinquedoteca. - A gente acabou tendo que desenvolver hábitos e atitudes neles também. - Foram duas semanas totalmente ocupadas, baseado naquilo que nós fizemos aqui aos sábados e eles gostaram.

3.1 Núcleo 1

1º Núcleo de Significação: “...E o planejamento é fundamental para um professor[...] nós fazíamos uma reflexão do trabalho[...]”

Os indicadores que fazem parte desse núcleo são: 1) “...E o planejamento é fundamental para um professor[...]nós fazíamos uma reflexão do trabalho[...] e 2) “Escrever o Diário é uma reflexão”.

Para que possamos apreender as significações constitutivas deste núcleo, é importante compreender como as aulas do curso de pedagogia, referentes às atividades de estágio, eram organizadas, para que a prática pedagógica fosse realizada com as crianças.

Durante a discussão do grupo, uma das ex-alunas conta como era organizada a aula em que acontecia o planejamento da prática: *“Cada semana era um aluno aqui que tinha que trazer uma ideia para poder estar aplicando aos sábados. Os planejamentos e elaborar os planos de aula”*.

No momento do estágio, as alunas-professoras organizavam e planejavam, toda semana, atividades pedagógicas, com a orientação da professora da faculdade, no intuito de elaborar um Plano de Aula para ser aplicado no sábado, dia no qual as crianças estavam presentes. O Plano de Aula era constituído por: objetivos, conteúdos, estratégias, cronograma, material e avaliação.

Durante o planejamento, as alunas-professoras traziam suas contribuições, propondo atividades que poderiam atingir os objetivos pretendidos. Entendemos que a ação de planejar é uma atividade consciente de previsão das ações docentes. Para Libâneo (2008, p.222),

(...) o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes da sociedade.

Outra fala que relata esse momento de planejamento:

“Na verdade era uma troca. A gente trazia coisas trabalhadas na escola que a gente já fazia estágio e podia levar coisas para essa escola que a gente planejava aqui nas atividades de sábado, inventava para onde a gente trabalha”.

Na fala acima, a ex-aluna expõe que usava as atividades planejadas aos sábados na escola na qual fazia o estágio, ao mesmo tempo em que trazia para o planejamento das atividades aos sábados os conhecimentos adquiridos na prática da escola em que estagiava. A troca dessas experiências, a nosso ver, contribui para que essa formação do educador seja constituída no âmbito de aprender com o saber da prática e da experiência, o que valida a importância desta disciplina de estágio na formação do professor.

É possível relacionar essas experiências com os conceitos de reflexão-na-ação, reflexão-sobre-a-ação e reflexão-sobre-a-ação apresentadas por Schon (apud Nóvoa, 1992, p.125):

A reflexão-na-ação refere-se aos processos de pensamento que se realizam no decorrer da ação (...); a reflexão-sobre-a-ação, refere-se ao processo de pensamento que ocorre respectivamente sobre uma situação problemática e sobre a reflexão-na-ação produzidas pelo professor.

Vejamos outra fala que revela como eram os planejamentos:

“O que eu acho importante destacar é que, assim, os nossos planejamentos... é muito fácil você chegar , fazer um planejamento para uma sala aonde tem crianças assim de uma mesma idade, assim, então que você vai trabalhar um determinado assunto e ponto. E assim, os planejamentos que a gente fazia de sexta-feira eram para crianças de oito anos a... doze, treze anos. Então, assim, a gente tinha, era um desafio, porque a gente tinha que, é...despertar o interesse em crianças de idades diferentes. Isso é difícil!”

É importante ressaltar que o planejamento realizado no “Projeto aos sábados” era considerado por elas diferente do que acontece dentro da escola pública em que as crianças

estavam. O que fundamenta esta diferença é que era realizada dentro de uma faculdade de Educação e que o planejamento era feito para crianças com idades entre 8 e 13 anos, advindas de duas instituições de ensino diferentes.

Havia a preocupação em envolver as crianças nas atividades pedagógicas, a fim de despertar seu interesse em aprender, já que muitas dessas crianças apresentavam defasagem, tanto na leitura e escrita quanto na matemática, além de muitas delas se considerarem não capazes de aprender. De acordo com Libâneo (2008, p. 241): “é na aula que organizamos ou criamos situações docentes, isto é, as condições e meios necessários para que os alunos assimilem ativamente conhecimentos, habilidades e desenvolvam suas capacidades cognitivas”. E a preparação da aula é uma tarefa fundamental e indispensável para organizar e orientar as ações do professor durante a mesma.

Para Veiga (1995, p. 82):

O ensinar não significa, simplesmente, ir para uma sala de aula transmitir conhecimentos, mas é também um meio de organizar as atividades para que o aluno aprenda e produza conhecimentos. O ensino é caracterizado como um processo que envolve a organização e diretividade do professor. É um processo que envolve a organização intencional e flexível, visando a obtenção de determinados resultados (conhecimentos, habilidades intelectuais e psicomotoras, atitudes etc.). Ao professor, compete preparar, dirigir, acompanhar e avaliar o processo de ensino, tendo em vista estimular e suscitar atividade própria dos alunos para a aprendizagem.

Quando o professor elabora o planejamento, é fundamental que leve em conta o aluno e/ou a turma para quem prepara aquela determinada aula ou aquelas atividades. Como esta fala aponta:

“A respeito do planejamento, como as meninas já comentaram, assim, realmente havia aquela preocupação com o aluno. Não eram aquelas atividades ou planos assim, jogados, aleatórios. Ah! Se deu certo, deu, se não deu, também não deu. Havia uma preocupação antes de planejar tudo isso e para cada faixa etária. E no dia da atividade e também depois. Assim, como tudo se deu. Se deu certo? Se eles realmente aproveitaram essas atividades.”

Esta fala parece revelar que o planejamento não era algo mecânico, não era algo aleatório, havia uma preocupação, se a criança iria ter um bom aproveitamento/rendimento das atividades planejadas. Para tanto, o planejamento era concebido por meio de uma ação consciente, realizada em conjunto e assegurando um bom desenvolvimento das práticas pedagógicas. Desta forma, desconsiderando a noção de planejamento como uma receita pronta e sendo flexível, na medida em que se compreendia que algumas ações previstas no planejamento poderiam ser alteradas, tanto em relação à duração, quanto à sequência das mesmas.

Para Menegola e Sant'Ana (2001, p.25):

Planejar o processo educativo é planejar o indefinido, porque não é o processo, cujos resultados podem ser totalmente pré-definidos, determinados ou pré-escolhidos, como se fossem produtos de correntes de uma ação puramente mecânica e impensável. Devemos, pois, planejar a ação educativa para o homem não impondo-lhe diretrizes que o alheiem. Permitindo, com isso, que a educação ajude o homem a ser criador de sua história.

É por meio do planejamento que o professor toma decisões, retoma, avalia e organiza a sua prática pedagógica. Para uma ex-aluna: “o planejamento é fundamental para um professor”.

Outra ex-aluna também menciona sobre esse planejamento e ressalva que havia uma avaliação após a prática pedagógica:

“E... era tudo muito organizado. A gente fazia o planejamento. A gente pensava nesse aluno, na realidade desse aluno. E depois a gente colocava em prática. Fazia avaliação, comentários depois”.

De acordo com Luckesi (1992, p.125):

Enquanto o planejamento é o ato pelo qual decidimos o que construir, a avaliação é o ato crítico que nos subsidia na verificação de como estamos

construindo o nosso projeto. A avaliação atravessa o ato de planejar e de executar; por isso contribui em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político-social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção. Ou seja, a avaliação, como crítica de percurso, é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação. A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível.

Outro dado pontuado pelas ex-alunas era que, ao fazer essa avaliação da prática pedagógica de cada semana: “nós fazíamos uma reflexão do trabalho”.

Esse exercício de reflexão sobre a prática, avaliando se os objetivos foram alcançados ou não, o porquê de não terem sido alcançados, como observamos a prática e o envolvimento das crianças nas atividades propostas, seus rendimentos e resultados da continuidade dos planejamentos são fundamentais para a avaliação dos resultados obtidos. Como podemos verificar nestas falas:

“E cada um falava como é que foi? Foi positivo. Foi negativo, porque fulano fez isso, tal tal tal. Então, assim, a forma com que eram realmente visto, não era uma coisa aleatória, uma coisa jogada, para cumprir tabela. Como que se fala. Não é simplesmente, nós temos que ir lá fazer. Tinha uma continuidade”.

“As pouquíssimas coisas que não dava, a gente tentava melhorar. Né? Trazia mais atividades, mais, algo para que eles se interagissem, para que eles interagissem melhor”.

“Através disso, quando a gente via que: Nossa! Não, foi muito agitado. Ah! Então, vamos pensar uma coisa mais sentados, lembra? Aí a gente acabava, então, no sábado seguinte. Então vamos fazer uma atividade mais assim, para trazer eles mais para perto, né? Então a gente usava as aulas da semana para isso. Para ter esse olhar. Como foi, se foi gratificante, como é que foi. A gente usava pra isso”.

Ao refletir sobre as atividades propostas, como as crianças se comportaram, se houve participação e envolvimento, se houve aprendizagem, se despertava curiosidade em

aprender. Tudo isso era avaliado e, desta forma, dava-se continuidade no que estava dando certo, mantendo uma linha de raciocínio e atendendo as diversas necessidades quanto aos conteúdos de leitura e escrita, assim como matemática e o estímulo para que as crianças desenvolvessem sua capacidade de aprender e a auto-estima necessária para isso.

Como afirma Pimenta e Lima (2011), esta é uma estratégia fundamental para que o estágio não aconteça de forma mecânica e para que haja reflexão durante o mesmo. As falas nos revelam que a reflexão foi possível, não por um movimento espontâneo, mas pelas condições geradas pela proposta orientadora.

Para cada sábado de prática com as crianças, as alunas-professoras escreviam como tinham sido as atividades perante suas percepções e observações, registrando-as por meio de um Diário de Professor. Vejamos nas falas seguintes:

“Tinha todo um planejamento e depois, na quinta-feira, a gente ia falar e ter que fazer o nosso Diário. Tínhamos que fazer o nosso diário de como foi aquele sábado”.

“Nós fazíamos o diário de professor e nós tínhamos o diário do professor”.

O Diário de Professor era um instrumento de registro das percepções das alunas-professoras após a prática, no qual descreviam as atividades que eram realizadas no dia, assim como as suas atividades individuais, com suas respectivas crianças, no momento da atividade individual.

Por meio do registro da prática de estágio, as ex-alunas puderam se conscientizar de suas ações, entenderem como o processo de aprendizagem ocorreu, ressignificando-o e aprendendo com ele, aprimorando, assim, a sua ação educativa.

Enquanto formadores, como afirma Perrenoud (2002 a), temos que oferecer uma formação dedicada à análise de práticas, porque a análise da prática do professor e a sua escrita reflexiva permitem ao professor construir seus conhecimentos, assumir suas preferências, reconhecer suas falhas, avaliar a sua prática pedagógica.

Ainda de acordo com Perrenoud (2002 a), ao ofício de professor cabe, além do conhecimento de conteúdos de ensino, um conjunto de saberes abrangentes e didáticos, provenientes de sua formação contínua e das trocas com colegas.

Na fala abaixo, aparece como o Diário de Professor era concebido:

“Escrever o Diário é uma reflexão. É muito mais do que escrever, é muito mais do que encher o espaço, como se fala? Preencher o espaço. É uma reflexão (...) você vê com cuidado, tem um olhar diferenciado. Acho que tem tudo para dar certo”.

É importante destacar a questão da reflexão, o seu papel sobre a prática, sendo entendida como uma forma que permite sair do senso comum e aproximar-se, da teoria articulada, à prática.

A reflexão não é um processo mecânico, para Pimenta e Lima (2011, p. 131), “deve ser compreendida numa perspectiva histórica e coletiva, que se realiza a partir da análise e da explicação dos interesses e valores que possam auxiliar o professor na formação da identidade profissional, portanto em processo permanente, voltado para as questões do cotidiano, por meio de sua análise e implicações sociais, econômicas, culturais e ideológicas”. Assim, entende-se a reflexão como histórica, localizada e intencional. Trata-se de dar um sentido social à própria prática, mediando-a com a realidade vivida e analisando-a criticamente.

As alunas-professoras, nesse espaço de estágio, tinham a possibilidade de se reconhecerem como professoras, tendo uma ação refletida, dado que a reflexão se dava por meio de discussões semanais entre o grupo de alunas, juntamente com a professora que orientava e supervisionava o estágio, a partir de referências teóricas.

Para Sacristán (1999), a ação refere-se aos sujeitos, seus modos de agir e pensar, seus valores, seus compromissos, suas opções, seus desejos e sua vontade, seu conhecimento, seus esquemas teóricos de leitura de mundo, seus modos de ensinar, de se relacionar com os alunos, de planejar.

A ação é sempre referida a objetivos, finalidades e meios, implicando a consciência dos sujeitos para essas escolhas, supondo um certo saber e conhecimento. Sobre esta questão, Pimenta e Lima afirmam que

(...) as atividades que os professores realizam no coletivo escolar supondo o desenvolvimento de certas atividades materiais orientadas e estruturadas [...] têm por finalidade a efetivação do ensino e da aprendizagem por parte dos professores e alunos. Esse processo de ensino e aprendizagem é composto de conteúdos educativos, habilidades e posturas científicas, sociais, afetivas, humanas, utiliza-se de mediações pedagógicas específicas (2011, p. 42).

Nesse processo de reflexão sobre a ação e a prática pedagógica, pressupõe-se uma relação da teoria com a prática, pois a teoria e a prática encontram-se em indissolúvel unidade. O papel da teoria é oferecer instrumentos para análise, que proporcionem um questionamento da prática e a ação dos sujeitos.

Para Vazquez (1977, p. 234):

A dependência da teoria em relação à prática, e a existência dessa como últimos fundamentos e finalidades da teoria, evidenciam que a prática-concebida como uma práxis humana total – tem a primazia sobre a teoria; mas esse primado, longe de implicar uma contraposição absoluta à teoria, pressupõe uma íntima vinculação com ela.

Entendemos práxis nas perspectivas de Pimenta (2006) e Vazquez (1977), isto é, toda atividade docente é práxis. A teoria ilumina a prática e esta fornece significados à teoria. A dicotomia entre teoria e prática só acontece em falsos pressupostos, visto que o não passar da atividade docente para a atividade prática sugere negação da teoria, da mesma forma que uma prática sem teoria não sai do senso comum, assim as duas caminham juntas.

A relevância deste núcleo para a pesquisa se dá porque mostra que, durante esta disciplina de estágio, havia uma reflexão sobre a prática a partir do Planejamento, da Avaliação e do registro no Diário de Professor, ações e saberes que são fundamentais na

formação do professor e que contribuíram para que as alunas de Pedagogia se constituíssem como professoras.

3.2 Núcleo 2

2º Núcleo de Significação: ***“...eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades”.***

Os indicadores que o compõem são: 1) ***“...eu acho (agora), dentro da sala de aula, que na faculdade você não aprende”*** e 2) ***“...eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades”.***

Ao serem questionadas pela pesquisadora com esta pergunta - *Vocês indicariam essa vivência de estágio aos alunos de Pedagogia que estão se formando hoje? Por quê?* -, logo uma ex-aluna se prontificou a responder e segue sua fala abaixo:

“Então, na verdade, eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades. Eu acredito que seria essencial e seria um curso muito mais rico. Né? Que você teria prática. Você teria teoria, mas você teria aquela prática. Você ia ter uma base muito melhor. Então eu acredito que não é só esse projeto que nós desenvolvemos aqui. Isso deveria ser dado continuidade aqui! E em outras faculdades também! Deveria ser uma coisa que deveria, é... fazer parte da grade curricular! É essa a minha opinião com relação ao projeto”.

Esta fala parece revelar a importância deste formato/vivência de estágio, porque há a possibilidade de se ter a teoria e a prática durante a formação do educador, tornando o curso mais rico. E durante o planejamento, quando era elaborado o plano de aula, ao decidirem sobre os encaminhamentos da prática, a teoria era considerada, de maneira que esta disciplina de estágio aliava a teoria e a prática. As decisões das atividades que seriam usadas na prática eram fundamentadas e não escolhidas aleatoriamente.

Neste caso, o estágio é teoria *e* prática e não teoria *ou* prática. Como afirmam Pimenta e Lima (2011, p. 41):

De acordo com o conceito de ação docente, a profissão de educador é uma prática social. Como tantas outras, é uma forma de intervir na realidade social, no caso por meio da educação que ocorre não só, mas essencialmente, nas instituições de ensino. Isso porque a atividade docente é ao mesmo tempo prática e ação.

O estágio pode ser um lugar de reflexão, como também construção e fortalecimento da identidade do professor, porque é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso propõe legitimar.

Conforme Buriolla (1999, p. 10),

(...) o estágio é o lócus onde a identidade profissional é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente com essa finalidade.

Desta forma, a aluna de Pedagogia vivencia a práxis profissional e, ao vivenciá-la, exercita seu papel como docente, aprimorando sua atuação como professora durante a sua formação em situações concretas e desafiadoras.

Quando surgia alguma situação nova, na qual as alunas-professoras não se sentiam seguras o bastante, costumavam procurar e consultar tanto a professora supervisora quanto os professores das outras disciplinas do curso, também recorriam aos livros, às colegas de sala, tornando a prática um processo de reflexão e interação.

As ex-alunas afirmam, durante a discussão de grupo, que esta vivência de estágio deveria “*fazer parte da grade curricular de todas as faculdades*”, inclusive, que não deveria ter acabado esse projeto de estágio, teria que dar continuidade, ter essa preocupação de tornar o curso com uma prática. Vejamos a fala de uma delas:

*“Então eu acredito que não é só esse projeto que nós desenvolvemos aqui. **Isso deveria ser dado continuidade aqui! E em outras faculdades também!** Deveria ser uma coisa que deveria, é... **fazer parte da grade curricular!** É essa a minha opinião com relação ao projeto”.*

É possível caracterizar o estágio como o locus no qual se exercita ser professor e também onde se constrói o próprio profissional, pela possibilidade que as alunas-professoras têm de desenvolver habilidades técnicas necessárias para o desempenho do professor.

Como Pimenta (2006) discute sobre desenvolvimento de habilidades técnicas que o professor deve desenvolver e que deveriam constituir a formação do mesmo, o estágio pode ser um espaço de contribuição para o desenvolvimento de algumas destas habilidades citadas pela autora, dentre elas: a espontaneidade (sentir-se confortável no papel do professor); o tempo (utilizar o tempo de que dispõe para desenvolver a situação de ensino-aprendizagem, obtendo o máximo de produtividade); a variação de estímulo (utilização de vários recursos); a realização de perguntas (saber o que, como e quando perguntar); o reforço (mostrar ao aluno a importância de seu desempenho na aula). Estas são habilidades necessárias ao desempenho da ação docente, que podem ser exercitadas durante a prática presente nas experiências da disciplina de estágio, dentro do curso de Pedagogia.

Uma crítica que uma ex-aluna fez durante a discussão do grupo foi que hoje, atuando em sala de aula, percebe aspectos que durante a sua formação não foram atendidos ao lidar com o cotidiano escolar. Vejamos as falas que corroboram:

*“Então, tivemos que trabalhar as orientações curriculares, que eu estava falando para Fabiana, que **eu senti falta das orientações e que hoje me deparo com essa situação**”.*

Ao adentrar no cotidiano escolar e seguir as exigências de uma determinada Instituição de Ensino, essa ex-aluna sentiu falta dessas orientações para lidar com a prática pedagógica. Disso depreendemos que são muitas as questões e elementos que constituem o

ser professor, que são muitos os dilemas no início da carreira docente, que pode ser marcada como um período de descobertas e de dificuldades.

Para Tardif (2002, p. 84), o enfoque nessa fase inicial de carreira docente tem se dado por ser considerada “(...) um período muito importante da história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho”.

Por isso, dependendo de como for constituído o formato de estágio, pode se tornar uma ferramenta eficaz na formação do professor, para que, no momento em que ingresse para a carreira docente, tenha exercitado alguns dos afazeres que concebem a prática pedagógica. Também é importante considerar, para a elaboração de um estágio, as atividades materiais que articulam as ações pedagógicas, como apresenta Pimenta (2011, p. 43):

- As interações entre os professores, os alunos e os conteúdos educativos em geral para a formação do humano;
- As interações que estruturam os processos de ensino e aprendizagem;
- As interações nas quais se atualizam os diversos saberes pedagógicos do professor e nas quais ocorrem os processos de reorganização e resignificação de tais saberes.

É importante pensar que o estágio pode ser um grande aliado na formação do professor, visto que, por meio dele, é possível haver a reflexão, a criação e o executar de ações e projetos pedagógicos, de modo que o aluno-professor participe de seu processo de aprendizagem.

Nesse sentido, está a ideia de que o aluno-professor e o professor aprendem a partir do seu próprio contexto de ação, como afirma Almeida (1999, p.11): *“a partir da análise e interpretação de sua própria atividade por meio do conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a reflexão na ação”*.

Outro aspecto levantado foi uma comparação de quando se está realmente dentro de uma sala de aula, tendo que atuar como professora e quando se está dentro de sala de aula, durante sua graduação no curso de Pedagogia, como aluna. Vejamos as seguintes falas:

“É um trabalho muito fora da realidade daquilo que nós discutíamos na faculdade, vai aquém, porque você cuidar com o lado humano é muito difícil. É muito fácil você sentar numa cadeira e vir discutir e na hora que você, vamos lá, no dia a dia mesmo, na prática, lidando com crianças é muito diferente”.

“Uma situação diferente de você atuar em uma sala de aula, você trabalhar com o lado sentimental, a faculdade não ensina isso, né? Lidar com emoções, a faculdade, ela traz orientações, trocas, experiências, mas não ensina como lidar do o lado humano, né?”

Estas falas parecem revelar o choque que é o encontro com a realidade. Há dilemas e dificuldades que fazem parte do início de carreira docente que, de acordo com Franco (2000, p.34), são causados pela exigência de atuação na resolução de diversos problemas, como:

- 1) problemas em conduzir o processo de ensino aprendizagem, considerando as etapas de desenvolvimento de seus alunos e o conteúdo a ser desenvolvido;
- 2) problemas com a disciplina dos alunos e com a organização da sala de aula”.

Para Perrenoud (2002 b), há características que são peculiares ao professor nessa fase:

1. Está entre duas identidades, a de ser aluno e a de assumir-se como professor;
2. O estresse, a angústia, diversos medos e mesmo momentos de pânico assumem enorme importância, embora eles diminuam com a experiência e com a confiança;
3. Precisa de muita energia, de muito tempo e de muita concentração para resolver seus problemas, que o profissional experiente soluciona de forma rotineira;
4. A forma de administrar o tempo (preparação, correção, trabalho de classe) não é muito segura, e isso lhe provoca desequilíbrio, cansaço e tensão;
5. Passa por um estado de sobrecarga cognitiva, devido ao grande número de problemas que tem de enfrentar. Em um primeiro momento, conhece a angústia da dispersão, em vez de conhecer a embriaguez do profissional que “joga” com um número crescente de bolas;

6. Geralmente, se sente muito sozinho, distante de seus colegas de estudo, pouco integrado ao grupo e nem sempre se sente acolhido por seus colegas mais antigos;
7. Está em um período de transição, oscilando entre os modelos aprendidos durante a formação inicial e as receitas mais pragmáticas que absorve no ambiente profissional;
8. Não consegue se distanciar do seu papel e das situações;
9. Tem a sensação de não dominar os gestos mais elementares da profissão, ou de pagar um preço muito alto por ele;
10. Mede a distância entre o que imaginava e o que está vivenciando, sem saber ainda que esse desvio é normal e não tem relação com incompetência em com sua fragilidade pessoal, mas que está ligado à diferença que há entre a prática autônoma e tudo o que já conhecera.

As falas das ex-alunas remetem a essas características apresentadas por Perrenoud (2002b), na medida em que relatam como é muito diferente quando se discute aspectos pedagógicos em uma sala de aula durante a formação e quando se está, de fato, dentro de uma escola, no dia-a-dia, lidando com a prática e com as crianças.

A hipótese de Hubermam (1992) é que boa parte dos dilemas e dificuldades sentidos pelos professores em início de carreira são decorrentes de um tipo de saber idealizado, de representação idealizada da escola e do aluno, estruturada nos cursos de formação inicial.

Deste modo, avalia-se a importância de um formato de estágio que atenda a reflexão de saberes pedagógicos, aliando a teoria e a prática do docente, para que este possa lidar com os afazeres pertinentes à sua atuação como professor. Outro aspecto relevante é a necessidade de instrumentalizá-lo, a fim de amenizar e superar as dificuldades inerentes ao início de carreira. Vejamos a fala:

“Eu acho que dentro da sala de aula, realmente, na faculdade você não aprende, mas com essas aulas aos sábados trazia esse olhar diferente para a gente”.

Pelo fato de as aulas aos sábados, referentes à disciplina de estágio, proporcionarem um espaço em que havia uma reflexão sobre a ação, um processo de planejamento e

tomada de decisões diante de um grupo de crianças/alunos, foi possível criar melhores condições de formação, com um olhar diferente para a prática em sala de aula, já que as alunas-professoras eram solicitadas a exercer a função/o papel de professoras.

Através desta disciplina de estágio, a prática é vista como geradora de conhecimento, mobilizadora de reflexões e uma forma de se pensar a formação do professor, considerando que, de acordo com Dias e Garcia (1992 apud, ALMEIDA, 1999, p.11):]

(...) este é um profissional que enfrenta problemas práticos relativos ao fazer, problemas incertos aos quais, muitas vezes, não se pode aplicar-lhes os pressupostos teóricos aprendidos, o que requer respostas pessoais contextualizadas.

Portanto, a prática pedagógica é teórico-prática e, assim, ela deve ser reflexiva, criativa, transformadora e crítica. Como afirma Veiga (1995, p.81):

(...) É teórica sem ser mera contemplação, uma vez que é a teoria que guia a ação e é prática sem ser simples aplicação da teoria e que não se confunde com um mero exercício. A prática é a própria ação guiada e mediada pela teoria. A prática tem que valer como compreensão teórica. Dessa forma, a teoria responde às inquietações, indagações da prática. E sem essas inquietações, indagações, não haveria teoria. A teoria tornar-se-ia estéril e sem significado. A teoria e a prática pedagógicas devem ser trabalhadas simultaneamente, constituindo uma unidade indissolúvel. É indispensável compreender a relação entre teoria e a prática como processo através do qual se constrói o conhecimento.

Este núcleo revela a importância deste formato/vivência de estágio na formação inicial do professor, dada a possibilidade de se ter a articulação entre a teoria e a prática, com a oportunidade de vivenciar a práxis profissional e, ao vivenciá-la, exercitar seu papel como docente, aprimorando sua atuação como professora em situações concretas e desafiadoras. Além de proporcionar uma reflexão sobre a ação. As falas deste núcleo revelam a importância de um planejamento e tomada de decisões diante de um grupo de crianças/alunos.

3.3 Núcleo 3

3º Núcleo de Significação: “... *eu sinto isso claramente hoje, a necessidade do afeto entre professor e aluno[...]*Eu iniciei essa descoberta aqui”.

Esse núcleo contém os seguintes indicadores: 1) “...*eu sinto isso claramente hoje, a necessidade do afeto entre professor e aluno[...]*Eu iniciei essa descoberta aqui”. e 2)“...*Olhar aquela criança, com seus sentimentos...ela é um ser único*”.

No primeiro indicador denominado “...*eu sinto isso claramente hoje, a necessidade do afeto entre professor e aluno[...]*Eu iniciei essa descoberta aqui”, a ex-aluna enfatiza que, durante sua vivência de estágio no curso de Pedagogia, ao ensinar para as crianças, pôde entrar em contato com essa necessidade de afeto na relação entre professor e aluno. Também porque durante as aulas da disciplina de Didática era discutido, além dos aspectos de cunho teórico-práticos, o assunto da importância da afetividade no processo de aprendizagem, como facilitadora da mesma.

A prática das alunas-professoras com as crianças aos sábados era mediada pelo que era discutido teoricamente nesta disciplina. Como podemos verificar na ementa da disciplina de Didática, que consta no Plano de Ensino das faculdades: “A sala de aula como um locus de construção significativa de aprendizagem. O significado e a importância da disciplina na sala de aula. Valores e ética como construção educacional. O caminhar para a autonomia por meio da relação com o outro. **O sentido da afetividade, da emoção e da cognição no processo de ensino e aprendizagem.** Vivências, brincadeiras, jogos e tecnologias como formas de facilitar o ensino-aprendizagem e a comunicação”.

Podemos interpretar essa fala da ex-aluna considerando mais elementos que constituíam sua formação para sua prática com as crianças, como os objetivos almejados pela disciplina de Didática, que eram norteadores das discussões sobre/para a prática pedagógica, entre eles:

- Compreender a sala de aula como um espaço que permite a vivência de papéis e relações que favorecem ou não o processo de aprendizagem.

- Aprender a olhar a sala de aula como um ambiente de relações;
- Buscar os fatores envolvidos nesta relação e pesquisar seu sentido;
- Compreender o sentido da (in) disciplina;
- Sensibilizar-se para olhar o aluno e compreendê-lo de forma holística;
- Construir novas formas didáticas que busquem autonomia do aluno e uma aprendizagem significativa.

Durante a prática com as crianças aos sábados, as alunas-professoras puderam vivenciar os papéis e relações que favoreciam o processo de aprendizagem, em um ambiente de relações, além de buscarem os fatores que envolviam a relação entre professor e aluno.

Para Veiga (1995, p.80), a Didática visa atingir os seguintes objetivos:

- a) Refletir sobre o papel sociopolítico da educação, da escola e do ensino;
- b) Compreender o processo de ensino em suas múltiplas determinações;
- c) Instrumentalizar, teórica e praticamente, o futuro do professor para captar e resolver os problemas postos pela prática pedagógica;
- d) Redimensionar a prática pedagógica através da elaboração da proposta de ensino numa perspectiva crítica de educação.

A Didática, como teoria do ensino-aprendizagem, coloca no centro de sua investigação a atividade do professor, enquanto atividade de ensino. Por isso, para Pimenta (2006, p.120):

A Didática é uma área de conhecimento fundamental no processo de formação do professor. Enquanto atividade teórica (conhecimento e antecipação do ideal de realidade ainda não existente) ela se constitui em um método, em um instrumento para a práxis, transformadora do professor. Para isso, ela precisa ser dialeticamente considerada.

Ao exercer o papel de professora e ao estabelecer a relação entre professor e aluno durante a prática com as crianças, a ex-aluna revela o que descobriu nessa vivência:

*“Então, eu sinto isso claramente hoje essa afetividade! A **necessidade do afeto entre professor e aluno. Isso eu acabei descobrindo aqui! Né? Eu iniciei essa descoberta aqui**”.*

Pautando-nos nas autoras Alicia Fernández e Sara Pain, afirmamos que, para aprender, são necessários dois personagens: o ensinante e o aprendente e um vínculo que se estabelece entre ambos. A fala desta ex-aluna revela que ela descobriu a necessidade de se considerar a afetividade no processo de aprendizagem ao exercitar o papel de professora e ao estabelecer uma relação com o aluno.

Se esse vínculo entre o professor e o aluno tiver como base a afetividade, isso facilitará o processo de aprendizagem. Assim como coloca Leite (2011, p.26): *“(...) a afetividade se constitui como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (alunos) e os diversos objetos de conhecimento (áreas e conteúdos escolares), bem como na disposição dos alunos diante das atividades propostas e desenvolvidas”.*

Através de um vínculo afetivo entre professor e aluno, é possível estabelecer confiança e afinidade, para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de maneira significativa. Toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular. Pensando, especificamente, na aprendizagem escolar, a relação que se estabelece entre alunos, professores e conteúdo escolar não acontece, puramente, no campo cognitivo. Existe uma base afetiva permeando essas relações.

Desta forma, não podemos mais restringir a questão do processo de ensino aprendizagem apenas à dimensão cognitiva, dado que a afetividade é parte integrante do processo. Inclusive, *“a qualidade da mediação vivenciada pelo aluno, em muitos casos,*

determina toda a história futura da relação entre ele e os diversos conteúdos estudados” (Leite, 2011, p.38).

Para Wallon (1978), afetividade é um conceito amplo, que inclui um componente orgânico, corporal, motor, plástico (emoção), um componente cognitivo, representacional (sentimentos) e um componente expressivo (comunicação). Wallon insiste que o afetivo e o cognitivo não se separam, são constitutivos um do outro, formam um par unitário.

Durante as aulas de Didática, foi possível discutir e analisar esses elementos, além de nortear a ação das alunas-professoras durante a prática pedagógica com as crianças. Inclusive, essas questões eram pertinentes ao que constava na ementa da disciplina: o sentido da afetividade, da emoção e da cognição no processo de ensino e aprendizagem. E também o que estava no conteúdo programático, que era o sentido da afetividade: vínculos em sala de aula e construção do conhecimento e aprendizagem.

Para Leite (2011, p. 30), *“a afetividade não se limita apenas às manifestações de contato físico, muitas vezes acompanhadas de elogios superficiais (por exemplo: “você é bonzinho, uma gracinha”) que reforçam o caráter efêmero da relação”*. Ainda afirma que a afetividade está presente em todos os momentos ou etapas do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, constituindo-se como um fator essencial das relações que se estabelecem entre os alunos e os conteúdos escolares.

De acordo com Elias (1996, p.92):

O aluno aprende realmente bem o que o cativa, numa atmosfera de aula que lhe pareça segura, com um professor que sabe criar afinidades. Eis porque a escola, ao mesmo tempo, tem de conciliar o intelectual e o afetivo e constitui um lugar privilegiado para operar essa conciliação. A alegria na escola só é possível na medida em que o intelectual e o afetivo conseguem não se opor.

Entre os seres humanos, logo que nascemos e ao longo de nossa vida, estabelecemos vínculos com diversas pessoas: mãe, pai, babás, professoras, tios, padrinhos, entre outras.

É importante a presença de outro ser humano para a formação das capacidades da criança, formação de vínculo positivo, ligação de amorosidade, acolhimento, empatia e cuidado de qualidade.

A partir das primeiras experiências que nós vivenciamos com pessoas significativas em nossas vidas (mãe, pai, educadores) é que estaremos nos formando, criando significados e valores, construindo nossa auto-imagem, estima e identidade, desenvolvendo nosso potencial cognitivo e, assim, nos tornando sujeitos.

Nesse sentido, Vigotski (2009) destaca a importância do outro, não só no processo de construção do conhecimento, mas também, de constituição do próprio sujeito e de suas formas de agir.

Há tipos de vínculos, como os apresentados por Alicia Fernández (1994), que são: perverso, neurótico, psicótico e sadio, que construirão nossa maneira de ser e de lidar com a vida.

Cada um de nós vivenciou um modelo de ensinante, construído a partir dos vínculos ensinante-aprendente em nossa própria história. Se o ensinante mostra-se conhecedor, irá exibir-se. Este tipo de *vínculo perverso* pode inibir o aprendente, que passará a evitar/inibir o pensamento.

Conforme Fernández (1994, p. 161):

(...) a exibição de conhecimentos faz com que o aprendente não possa conhecer por si mesmo, porque vai continuar vendo o ensinante como se ele fosse o conhecimento.

Desta maneira, para Freire (1996, p. 96):

(...)o professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva

do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca.

O papel do professor, a sua didática, a sua postura em relação ao aluno e seu envolvimento com o processo da aprendizagem são fundamentais para que a aprendizagem do aluno de fato aconteça. Por isso, no decorrer da formação do professor, é importante que este possa exercer seu papel na relação com os alunos, assim como as ex-alunas, nessa disciplina de estágio, puderam realizar.

Para Parente (2000, p.73):

(...) a aprendizagem é um processo dialético e complementar que envolve a reestruturação do campo subjetivo, a partir da presença de um objeto externo, e pressupõe tanto a mudança dos esquemas internos do sujeito quanto uma possibilidade de transformação da realidade.

No momento individual com a criança, as ex-alunas, como alunas-professoras, eram instigadas a observar a postura da criança, seu envolvimento com o aprender, como aprende, quais mecanismos usa ao entrar em contato com o conhecimento.

Segundo Mahoney (2000, p.20):

Wallon acentua no desenvolvimento da criança a tendência da socialização para individuação, do sincretismo com o outro para a distinção em relação a ele. Os espaços de intimidade favorecem essa discriminação, pois o ser que se constrói é singular e a relação com a singularidade deve ser respeitada.

Durante a discussão do grupo com as ex-alunas, apareceu a questão de olhar a criança com seus sentimentos, como podemos ver na fala seguinte:

“Então, o meu olhar para aquela criança é um olhar único. Eu lembro que a gente aqui, falava muito, que a gente não pode olhar o grupo como um todo. Olhar aquela criança, com seus sentimentos. Que ela é um ser único”.

Durante a prática pedagógica com as crianças, havia o momento individual e o momento em grupo, constituindo assim, espaços de diferenciação dentro e fora do grupo. Cultivando a convivência com o grupo, sem perder a referência do individual. De acordo com Mahoney (2000, p.22):

Por meio do grupo estará facilitando a emergência das individualidades, que expressa o movimento do sincretismo para a diferenciação, um dos princípios que perpassa essa teoria do desenvolvimento.

Nessa concepção de não perder a referência do individual, olhar como único, mas constituído na totalidade, na unidade do social e do singular.

Este núcleo mostra a importância deste formato de estágio na graduação em Pedagogia, porque proporcionou às ex-alunas descobertas referentes à atuação como professoras, como, por exemplo, do vínculo entre professor e aluno, compreendendo que o processo de ensino e aprendizagem está permeado por diversos fatores, entre eles, a afetividade e a emoção. E que o papel do professor é fundamental para que o processo de aprendizagem seja significativo.

3.4 Núcleo 4

4º Núcleo de Significação: ***“[...] por isso que nós fizemos esse TCC [...] mostrando o quanto funcionou o projeto”.***

O presente núcleo aponta algumas relações da prática pedagógica aos sábados com os Trabalhos de Conclusão de Curso, conhecidos como TCC. Muitas das ex-alunas retomam a importância de seus trabalhos de conclusão de curso, porque seus temas surgiram a partir da prática pedagógica com as crianças. Os indicadores que fazem parte deste núcleo são: 1) ***“[...] por isso que nós fizemos esse TCC [...] mostrando o quanto funcionou o projeto”.*** e 2) ***“... eu acabei contando para os professores [...] que a gente fez esse projeto aos sábados, e eles acharam maravilhoso”.***

Para que possamos apreender as significações constitutivas deste núcleo, começaremos interpretando as seguintes falas:

“É muito nítido, né? Nós temos isso no TCC. Temos todo o processo das crianças, fotos, de como estava a escrita e de como ficou depois”.

*“Tanto é que **está no nosso TCC**. O início de como as crianças estavam na escrita e de como que ficou”.*

Nesta falas, as ex-alunas relembram como elaboraram seu trabalho de conclusão de curso, intitulado *“A importância do lúdico no Ensino Fundamental I”* (esse título foi atribuído por uma das duplas que realizou o TCC), no qual elas apresentaram os registros do processo de aquisição e aprendizagem da escrita de três crianças das quais elas acompanharam durante os dois anos de prática aos sábados e a metodologia usada para alcançar o objetivo proposto. Desta maneira, o TCC revela a importância do estágio, dado que, durante a prática de estágio, foi possível registrarem o que ocorria no processo de aprendizagem das crianças, criando condições de, no TCC, evidenciar este aprendizado aliando a teoria e a prática vivenciadas.

Como afirma Pimenta (2011, p. 46):

A pesquisa no estágio, como método de formação de futuros professores, se traduz, de um lado, na mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estagiários se realizam; por outro, e em especial, se traduz **na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir de situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam (...).**

O trabalho de conclusão de curso destas ex-alunas foi constituído através das situações do estágio, nas quais foi possível elaborar projetos e problematizar as situações que observavam e vivenciavam, durante a prática com as crianças. O que corrobora com a afirmação da autora citada acima.

As ex-alunas demonstraram, neste TCC, que foi possível construir uma nova relação da criança com o seu processo de aprendizagem, por meio da mediação da própria dupla, da supervisora do grupo e da orientadora do TCC.

De acordo com Pimenta (2011, p. 46):

(...) Esse estágio pressupõe outra abordagem diante do conhecimento, que passe a considerá-lo não mais como verdade capaz de explicar toda e qualquer situação observada, o que tem conduzido estagiários a dizer o que os professores devem fazer. **Supõe que se busque novo conhecimento na relação entre as explicações existentes e os dados novos que a realidade impõe e que são percebidos na postura investigativa.**

A prática pedagógica aos sábados com as crianças também contribuiu para a decisão do tema do Trabalho de Conclusão de Curso elaborado por elas. Como podemos verificar na fala a seguir:

“Por isso que nós fizemos esse TCC que foi o tema: A afetividade abrindo caminhos para a aprendizagem”.

O estágio permitiu que as alunas-professoras discutissem questões relevantes, a partir do que era observado e vivenciado durante a prática com as crianças e um dos conteúdos discutidos foi o sentido da afetividade: vínculos em sala de aula e construção do conhecimento e aprendizagem.

Também como considera Pino, os fenômenos afetivos revelam a forma como cada sujeito *“é afetado pelos acontecimentos da vida ou, melhor, pelo sentido que tais acontecimentos têm para ele”* (1997, p. 128).

Este formato de estágio proporcionou escolhas, também, para a formação continuada da ex-aluna:

“Esse projeto aos sábados foi o que me fez escolher a Psicopedagogia”.

Nessa fala, a ex-aluna revela que a prática pedagógica com as crianças aos sábados, esse formato de estágio proporcionado pelo curso de Pedagogia desta Instituição de Ensino Superior, contribuiu para sua escolha do curso de Pós-graduação.

Ao vivenciar a prática pedagógica, considerando as questões que eram discutidas durante o planejamento das atividades propostas, nos parece que as ex-alunas puderam compreender mais sobre o aprender e o ensinar, aprimorando o conhecimento diante da realidade do cotidiano escolar.

Compreender os processos de aprendizagem, deparar-se com as possíveis dificuldades presentes neste movimento, ousar esse fazer docente sabendo-se amparada pelo grupo, foram fatores que permearam a formação inicial desta ex-aluna, o que possivelmente tenha contribuído para a sua escolha pela Psicopedagogia.

De acordo com Neves (1991, p.12):

A psicopedagogia estuda o ato de aprender e ensinar, levando sempre em conta as realidades interna e externa da aprendizagem, tomadas em conjunto. E, mais, procurando estudar a construção do conhecimento em toda a sua complexidade, procurando colocar em pé de igualdade os aspectos cognitivos, afetivos e sociais que lhe estão implícitos.

A ex-aluna também coloca em sua fala que, ao entrar nessa Pós-Graduação em Psicopedagogia, logo quis contar aos professores sobre essa prática aos sábados, pois alguns dos conteúdos ensinados na sua formação continuada puderam ser relacionados com essa vivência. Vejamos:

“Eu acabei contando para os professores, aqui na faculdade, quando eu fiz, que a gente fez esse projeto aos sábados, e eles acharam assim, maravilhoso, porque eles não conheciam, Mackenzie não, Puc não, eles não conhecem uma faculdade que fazia isso, desse projeto de trazer essas crianças que tinham essa dificuldade e ensinar. Levei meu TCC também, mostrando o quanto funcionou assim, então, é maravilhoso, é gratificante”.

Essa fala parece revelar a vontade dessa ex-aluna de compartilhar essa prática de estágio, na qual foi possível exercer o papel de professora.

Outras ex-alunas também comentaram sobre essa vivência em seus espaços de trabalho, com as diretoras das escolas onde hoje lecionam para crianças de Educação Infantil e/ou Ensino Fundamental. Vejamos:

“Quando eu comentei que a gente fazia esse projeto: Nossa! Mas onde? Mas que faculdade é essa? Porque nunca, nenhuma faculdade tinha passado essa ideia, tinha dado essa ideia. E eu comentei. Então isso é muito rico”.

Esta fala parece revelar o orgulho que a ex-aluna tem em ter participado de uma vivência de estágio, da qual considera uma ideia inovadora e rica, já que outras faculdades, na sua percepção, não tiveram essa prática de ensino.

Outra fala de ex-aluna mostra que contou sobre o projeto aos sábados para seus professores de Pós-graduação:

“...Eu acabei contando para os professores [...] que a gente fez esse projeto aos sábados, e eles acharam maravilhoso”.

Essas falas revelam que o fato de quererem contar para outras pessoas a respeito de uma vivência, que tiveram durante sua formação inicial, demonstra a importância que esta teve na sua formação como professoras.

Este núcleo mostra que, através da disciplina de estágio, da prática pedagógica, foi possível elaborar trabalhos de conclusão de curso, aliando a teoria e a prática, além de ter contribuído para a escolha do tema dos mesmos, também ajudou na escolha do curso de Pós-graduação, estimulando para a formação continuada.

3.5 Núcleo 5

5º Núcleo de Significação: ***“No começo eu falei não quero, [...] e eu estou atuando em sala de aula a partir dessa experiência”.***

Este núcleo apresenta conteúdos temáticos que evidenciam que a prática pedagógica aos sábados contribuiu para a decisão de ser professora em sala de aula. Os indicadores que compõem esse núcleo são: 1) ***“No começo eu falei não quero, [...] e eu estou atuando em sala de aula a partir dessa experiência”*** e 2) ***“...o diferencial foi isso, foi o sábado [...] eu coloquei lá o meu currículo”.***

No primeiro indicador denominado ***“No começo eu falei não quero, [...] e eu estou atuando em sala de aula”*** a ex-aluna enfatiza que, ao iniciar a sua graduação no curso de Pedagogia, tinha certeza que não entraria em sala de aula como professora, que não era o lugar no qual se via atuando com profissional pedagoga.

Hoje, essas ex-alunas são professoras atuantes em sala de aula na Educação Infantil em escolas diferentes e relembram que, durante sua formação e mesmo antes de iniciar o curso, não se viam em sala de aula, como podemos ver nas falas seguintes:

“Bem gente, eu também, eu era igual à minha colega também, não me via em sala de aula”.

“Eu pensava, mas gente, assim, eu não me vejo na sala de aula, dando aula”.

“Que eu falava: eu não quero atuar em sala de aula, né? (respiro fundo) Não quero ser professora”.

Ao retomarem suas colocações no início e durante o curso e se vendo como professoras, hoje apontam que percebem que foram se constituindo como professoras na prática com as crianças. Hoje se dão conta que era importante a maneira como estavam desenvolvendo o processo de aprendizagem com as crianças. E que no momento da prática

não parecia que fosse tão importante, mas ao adentrar em sala de aula, puderam fazer uma reflexão sobre o papel desta prática na sua atuação em sala de aula. Vejamos a fala:

“Nos dias dos projetos aos sábados, a Fabiana falava: mas, você, nossa! tem muito a ver! Você é ótima! se dá muito bem com as crianças, consegue, você tem uma afetividade muito grande, mas aquilo não parecia que era tão importante”.

Esta fala revela que o elogio feito naquela época pela professora orientadora da disciplina, exaltando algumas características que a aluna-professora apresentava durante sua função como professora nas práticas aos sábados, fez sentido hoje, na sua atuação como professora em sala de aula. Embora pareça que ela não tenha se apropriado das mesmas naquele tempo e/ou mesmo tomado consciência de que agia daquela maneira, hoje, a ex-aluna percebe que essas características são importantes para sua prática em sala de aula.

Vejamos outra fala em que aparece esse movimento:

*“E quando está dentro da gente, não adianta, você pode procurar, pode procurar, pode procurar e **eu estou atuando em sala de aula**”.*

Da forma como a ex-aluna coloca, parece que existe um dom, uma vocação inata, algo que é dado e que o sujeito não pode lutar contra. Ela não compreende que suas escolhas foram construídas ao longo de sua história, via uma multiplicidade de determinações, e que esta experiência foi uma delas.

O ser humano é mesmo contraditório, é movimento, na sua história, vai sendo afetado pelas condições sociais/objetivas e, nesse processo, constituindo sua subjetividade, de modo não linear. Os fatores que levaram esta ex-aluna e não só ela a, neste momento, querer ser professora, foram muitos e, sem dúvida, mesclados por elementos que a levavam para outras opções, que negavam esta escolha, processo este de que nem ela mesma tinha total consciência.

A noção básica da Psicologia Sócio-Histórica é a historicidade, o que significa ter, como ponto de partida, a concepção de que todos os fenômenos humanos são produzidos no processo histórico de constituição da vida social. Essa vida social se constitui na materialidade das relações entre os homens e entre os homens e a natureza, para a produção de sua própria existência.

De acordo com González Rey (2005, p.78):

(...) Na minha opinião, trata-se de compreender que a subjetividade não é algo que parece somente no nível individual, mas que a própria cultura dentro da qual se constitui o sujeito individual, e da qual é também constituinte, representa um sistema subjetivo, gerador de subjetividade. Temos de substituir a visão mecanicista, de ver a cultura, sujeito e subjetividade como fenômenos diferentes que se relacionam, para passar a vê-los como fenômenos que, sem serem idênticos, se integram como momentos qualitativos da ecologia humana em uma relação de recursividade. (...) O conceito de subjetividade social nos permite compreender a dimensão subjetiva dos diferentes processos e instituições sociais, assim como o da rede complexa do social nos diferentes contextos em que ela se organiza através da história (...).

O segundo indicador que compõe esse núcleo é ***“... o diferencial foi isso, foi o sábado [...] eu coloquei lá o meu currículo”***.

As ex-alunas comentaram que inseriram em seu currículo o projeto aos sábados e que esta prática foi importante para que fossem selecionadas pelas escolas para as entrevistas e admissão. Vejamos a fala seguinte:

“Foi fundamental, esse projeto aos sábados para dar aula. Então quando a diretora da escola viu lá o projeto, que a faculdade fazia, foi o diferencial. (...) mas, foi o diferencial, foi isso, foi o sábado. No meu currículo estão lá, os dois anos”.

Esta fala revela que a presença deste projeto em sua formação na graduação e no seu curriculum vitae colaborou para que fosse selecionada por diversas escolas, porque tinha no seu currículo um diferencial, uma disciplina que envolvia uma experiência como professora com crianças de idades diferentes e, por causa disso, pôde optar em qual escola

e horário gostaria de trabalhar, visto que, em todas as escolas em que fez a entrevista, foi solicitada a desempenhar a função de professora.

A prática de ensino e/ou estágio supervisionado pertence ao currículo dos cursos de formação de professores e deve ser pensada como é articulada com as outras disciplinas no decorrer do curso, a fim de obter uma prática efetiva.

O parecer *CFE 4.873/75*, que trata da Formação Pedagógica das Licenciaturas, assim expressa:

(...) o que importa é menos determinar onde realizar a Prática de Ensino, aspecto já bastante assente, do que saber, na medida do possível, como e quando ela se fará. A resposta é ainda aqui uma consequência da ideia de concomitância que não estará atendida sem a projeção, no plano das aplicações, do conjunto constituído pela integração de conteúdo e metodologia. A sua forma é a do Estágio Supervisionado, em que a supervisão constitui um prolongamento da própria instrumentalização. A condução dos trabalhos deve ficar a cargo de professores-orientadores, procedentes das áreas de conteúdo, que sejam especialistas no ensino para o campo de estudos no qual pretenda habilitar-se o aluno”.

De acordo com Piconez (2007, p.27) :

(...) Com a prática da reflexão sobre a prática vivida e concebida teoricamente, são abertas perspectivas de futuro proporcionadas pela postura crítica, mais ampliada, que permitem perceber os problemas que permeiam as atividades e a fragilidade da prática.

Com esta disciplina de estágio, as ex-alunas do curso de Pedagogia tiveram um diferencial em sua formação inicial, porque puderam experienciar a prática de ensino, engrandecendo seu curriculum vitae.

Este núcleo mostra que, pelo fato de terem vivenciado esse formato de estágio, as ex-alunas obtiveram um diferencial em sua formação, este que foi reconhecido pelas escolas que receberam seus curriculum vitae. E ainda, esta prática de estágio contribuiu na decisão delas, de se tornarem professoras em sala de aula.

3.6 Núcleo 6

6º Núcleo de Significação: ***“...a importância mesmo dessa vivência nos sábados, porque nós lidamos com a realidade escolar”.***

O presente núcleo foi elaborado a partir de dois indicadores, cujos conteúdos temáticos se complementam. Neste núcleo, as ex-alunas resgatam o quanto as atividades da prática aos sábados foram usadas ao iniciarem sua profissão em uma Instituição de Ensino. Consideram que, ao entrarem em sala, de aula já tinham uma experiência. Os indicadores que fazem parte desse núcleo são: 1) ***“...os dois anos foram importantes [...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula [...] já tinha uma experiência”*** e 2) ***“A atividade que marca muito para mim é...”***.

No primeiro indicador ***“...os dois anos foram importantes [...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula [...] já tinha uma experiência”***, as ex-alunas apontam que, ao entrarem em sala de aula como Pedagogas formadas e depois dessa vivência da prática de ensino, sentiram que tinham uma experiência. Como podemos averiguar nas falas seguintes:

“As atividades que nós fazíamos aos sábados, assim, trouxe essa visão, de trabalhar o lúdico, de vivenciar, de interagir, de socializar, tudo isso como faz parte realmente do desenvolvimento das crianças. E hoje eu vejo a importância de tudo isso”.

“E eu fui perceber a importância mesmo dessa vivência nos sábados, porque nós lidamos com a realidade escolar”.

Essas falas mostram que a prática de ensinar, planejar e executar durante a sua formação foi importante e essa constatação se deu, mais ainda, quando foram desempenhar a função de professoras contratadas por uma escola. Comparam que muitas atividades e objetivos desenvolvidos durante as atividades com as crianças estão presentes dentro da escola e são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças.

Quando propúnhamos às crianças atividades que as permitissem interagir com os outros, socializar suas percepções e construções, ou mesmo vivenciar uma história, estávamos considerando os diversos aspectos que estão envolvidos para o desenvolvimento tanto cognitivo quanto afetivo e social da criança.

Cuidar da criança nessa perspectiva integrada do motor, afetivo, cognitivo, social leva a uma compreensão dela como uma pessoa completa.

Nas atividades desenvolvidas com o grupo todo das crianças, verificou-se que a variedade de atividades de que elas participam auxiliou-as nas várias direções do seu desenvolvimento intelectual: níveis mais altos de abstração, diferentes formas de raciocínio, enfim, diferenciação cognitiva.

Através das atividades com objetivos variados, as crianças, progressivamente, diferenciavam suas capacidades, tomando consciência mais clara de si e percebendo o sentido do grupo. Dando, assim, qualidade ao estágio. Como podemos notar nas descrições das alunas-professoras em seus Diários de Professor:

“Fiquei muito satisfeita com a participação deles, todos opinaram, falaram sobre suas respostas, se expuseram... Até as mais tímidas, que no começo estavam receosas, acabaram entrando na roda de conversa e participando também”.

“Inclusive a Patrícia, que, no primeiro dia de aula, pelo excesso de timidez, não conseguia nem conversar com a gente e hoje, no último sábado, interagiu com todos”.

“Foi incrível a participação deles durante a atividade. Reparei que até os mais tímidos estavam opinando”.

Nos Diários de Professor, as alunas-professoras descreveram a melhora da desenvoltura das crianças, a partir de exercícios que fizeram com que se colocassem perante o grupo, porque, no início das atividades, as crianças se mostraram tímidas e, no decorrer dos encontros, foram ficando menos tímidas e com mais confiança para apresentar

e trazer suas impressões para o grupo. Nesses registros, retirados dos Diários de Professor das ex-alunas, estão colocadas suas percepções quanto ao envolvimento e participação das crianças.

Essas falas revelam as percepções das alunas-professoras ao observarem que as crianças, ao exercitarem, a cada sábado, suas falas, habilidades, aptidões, capacidades foram aprimorando-as cada vez mais.

A Professora Laurinda Ramalho de Almeida analisou as contribuições de Wallon a partir de uma perspectiva do trabalho docente e algumas das ideias que chamaram sua atenção e que considera importantes na formação dos professores coincidem com as concepções que norteiam esse projeto de estágio vivenciado pelas ex-alunas. Entre as ideias apresentadas pela professora para uma entrevista cedida para Mahoney (2000, p.29), estão:

- Professores são pessoas completas, com afeto, cognição e movimento e se relacionam com os alunos que também são pessoas com afeto, cognição e movimento e se contagiam emocionalmente, de pessoa para pessoa;
- Tão importante quanto conhecer o professor e o aluno é conhecer o seu meio, isto é, é impossível compreender professores e alunos em formação sem levar em conta o meio social e cultural no qual estão inseridos;
- Respeitar o aluno significa dar-lhe condições de aproveitar integralmente seu tempo na escola; o fundamental não é a duração da jornada escolar, mas o modo como o trabalho pedagógico é articulado e executado;
- Todas as crianças, sejam quais forem suas origens familiar, social e étnica, têm igual direito ao desenvolvimento máximo que sua personalidade comporta; o único limite são suas próprias aptidões. A implicação dessa proposição é que todos devem ser contemplados com um ensino de qualidade e cada um atendido na sua potencialidade.

Ainda, a professora Laurinda enfatiza que a teoria de Wallon é bem aceita pelos professores porque valoriza o trabalho deles, oferecendo elementos para desenvolver sua identidade profissional, além de reforçar a auto-estima dos mesmos, ao considerá-los um elemento necessário e indispensável para o desenvolvimento da criança.

Na fala abaixo, podemos notar essa questão do amor pelo conhecimento e pelo ensinar, assim como suas alegrias:

“Um momento para poder ver a riqueza que era estar proporcionando para essas crianças esse momento, momento lúdico, momento do letramento, ajudar! Porque essas crianças que vieram para nós eram crianças que tinham muitos problemas”.

As ex-alunas falaram durante a discussão do grupo que, hoje em dia, colocam em prática na sala de aula as atividades que foram desenvolvidas durante o estágio com as crianças aos sábados. Vejamos:

“A prática que eu tinha era aquela que eu adquiri aqui. Aí eu comecei a mexer no meu material dos sábados aqui, e comecei a montar algumas coisinhas para eles baseado naquele material que a gente fazia aqui aos sábados. Foi maravilhoso! porque foram duas semanas totalmente ocupadas, é... duas semanas totalmente ocupadas! Até me arrepio de falar. Foram duas semanas totalmente ocupadas, baseado naquilo que nós fizemos aqui, aos sábados, e eles gostaram”.

Nesta fala, a ex-aluna revela que foi procurar o material que havia guardado das atividades que eram desenvolvidas com as crianças aos sábados, para poder usá-las na sua prática em sala de aula.

Outras ex-alunas também enfatizam a importância desta vivência de prática durante sua formação, pois, ao assumirem uma sala de aula como professoras perceberam que já tinham uma experiência. Como revelam as falas abaixo:

“Foi muito importante aqui, porque com essa experiência dos dois anos, nós chegamos, quando a gente se deparou dentro da sala de aula, a gente já tinha uma experiência”.

“Isso foi muito importante para o crescimento de todos nós. Quando a gente terminou aqui, estava com o diploma de professoras. Então foi bem carimbado. Foi bem importante”.

Outra ex-aluna compara, hoje, como entende que sua escolha em ter participado desse projeto aos sábados proporcionou oportunidades de vivenciar a prática pedagógica, trazendo um grande diferencial para sua formação:

“Eu vejo que hoje em dia, eu paro e penso, mesmo durante o projeto, eu vejo que se eu não tivesse participado, talvez muito, talvez não. Com certeza, eu não teria, assim, é oportunidade de viver muitas coisas que foram legais, muito ricas para a gente. É então, assim eu acho que deve, devia ter continuado mesmo aqui na faculdade e que esse é o grande diferencial, também, assim. A gente não é só educadora. A gente saiu daqui com um olhar diferente, assim, eu acho muito importante”.

Outros aspectos do projeto aos sábados que contribuíram para a formação foram apontados pelas ex-alunas durante a discussão do grupo, como vemos nas falas seguintes:

“Em planejamento, em planos de aula, para mim, assim, foi muito importante”.

“Isso me ajudou também. A ter essa organização. Então, eu acho interessante. Serviu para eu aprender também a me organizar”.

“Eu achei que foi muito, foi muito bom, assim, é uma coisa assim que o dia que eu for para a sala de aula eu acho que é o meu alicerce, a minha base, eu vou recorrer a tudo que eu vi, né? Eu acho que tudo, assim, vou usar tudo, assim, aquele planejamento de aula e os diários”.

Essas falas revelam que o planejamento, as reflexões feitas após cada sábado de prática pedagógica, a preocupação em planejar as atividades de maneira que dessem continuidade a partir do que tinha sido avaliado, considerando o envolvimento das crianças na aprendizagem e também nas atividades, fez com que as ex-alunas percebessem que isso também contribui para que se tornem mais organizadas em sua prática e que esse projeto constitui-as como professoras, dando base para sua prática.

Ao serem perguntadas pela pesquisadora sobre alguma atividade que elas lembrassem que as tivessem marcado, elas relataram:

“O que eu lembro bastante foi um recontar uma história na brinquedoteca e...tomando a fala da professora Fabiana, eu até lembro assim, em que eu estava com um aluno menor, com menos idade e outro maior, e o maior comentava assim: pô, mas ele não sabe reescrever a história direito! Tal e no momento assim, eu falei: ao invés de você criticar, por que você não ajuda? Tal e ele (risos), e ele parou e começou a recontar, a passar a história, a outra criança menor escrevendo. E enfim, assim, o resultado, assim, ele terminou respeitando a escrita do outro aluno, menor, que não sabia escrever direito, escrevia letras aleatórias, tal, e eu percebi, assim, que a questão do respeito, assim, no final de contas, assim, a criança menor não sabia escrever direito ainda a história, mas assim, na hora da apresentação soube apresentar muito bem a história e o maior terminou entendendo a dificuldade do menor de escrever, e respeitando, o ajudando e no final, assim, tudo ocorreu perfeitamente bem, assim, foi um momento maravilhoso!”.

Nessa fala, podemos destacar um avanço no qual a mediação da aluna-professora foi fundamental para que o mesmo ocorresse. Nesse momento, cabe apresentar o conceito de *zona de desenvolvimento proximal* que Vigotski (2009) define como:

(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas, sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes..

A zona de desenvolvimento proximal refere-se, assim, ao caminho que o sujeito vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, estabelecidas no seu nível de desenvolvimento real.

O professor tem o papel de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. A intervenção do professor é fundamental para a promoção do desenvolvimento da criança

Embora Vigotski enfatize esse papel da intervenção do professor no desenvolvimento da criança, seu objetivo é trabalhar com a importância do meio cultural e das relações entre indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana e não propor uma pedagogia autoritária. Vigotski trabalha com a ideia de reconstrução, de reelaboração, por parte do sujeito, dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural.

Assim, ao analisarmos a fala desta ex-aluna, podemos verificar que o esforço feito foi nessa direção, pois a intervenção da ex-aluna proporcionou avanços na aprendizagem, que não aconteceriam espontaneamente. Também considerou que o aprendizado acontece, também, quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus colegas de turma.

Outra ex-aluna relembra de uma atividade desenvolvida no laboratório de alimentos e bebidas das faculdades, um espaço no qual havia uma cozinha e um balcão enorme para preparar as receitas com o grupo todo das crianças. Ela destaca como relevante nessa atividade, além do envolvimento das próprias crianças na atividade, o fato de ser um tipo de atividade que talvez não pudesse ser possível de acontecer em uma escola pública. Vejamos a fala abaixo:

“Uma atividade que eu achei muito legal, que eu lembro até hoje, foi a culinária lá no laboratório da faculdade. Eles se envolveram muito! É...colocaram avental e colocaram a mão na massa mesmo! E quando a gente viu, estava todo mundo na cozinha. Uma bagunça! Ah! Eu achei que foi muito legal, porque isso não faz parte de uma escola pública”.

A fala desta ex-aluna parece revelar que esta atividade marcou-a por ter proporcionado uma vivência nova para as crianças de escola pública, já que *isso não faz parte de uma escola pública*.

Outra atividade lembrada foi a atividade que envolvia a *Filosofia para Crianças*, na qual as alunas-professoras elaboraram um teatro com fantoches e se organizaram para

contar a história de Issao e Guga, que permitiu que as crianças exercitassem o perguntar.

Vejamos a fala:

“Eu acho que o que mais me chamou a atenção e que mais eu achei interessante, que me marcou, foi o teatro do Issao e Guga. Então, foi muito divertido, foi muito, nossa! Quando a gente montou, fizemos a nossa fala, que a gente teve que ler o livro e a Fabiana falou ok e a sala achou muito legal. Vamos apresentar, então, esse teatro. E quando fomos montar, fazer todo o Issao e Guga. E as crianças... falei: Meu Deus! Será que vai dar certo isso? Será que as crianças vão participar? Para mim foi assim, nossa! Que está marcado! Parece que eu estou lembrando da gente montando todas as coisas na sala de aula e as crianças chegando e curiosas, que queriam saber! Quem que estava lá trás? O que que ia ter? E aquele mistério todo. Então isso me marcou muito! A voz... a Marta imitava, eu era a Guga e você era a Issao? E o Issao fazia muitas perguntas e as crianças queriam fazer as perguntas para os personagens. E no final da apresentação, convidamos as crianças para fazer o teatro também. Então isso aí foi o que mais me marcou. Inclusive, eu tenho toooodos os planos de aula”.

Esta fala revela as lembranças do envolvimento, como aluna-professora, na elaboração, organização e também durante a atividade proposta, que foi pautada na história de Issao e Guga, de Filosofia para Crianças, que tinha como objetivos: conscientizar sobre as diferenças; exercitar a exposição de suas idéias e opiniões, elaborar perguntas e desenvolver seu lado crítico.

Essas histórias, conhecidas também como “novelas filosóficas”, vêm acompanhadas de um Manual do Professor, que oferece ao mesmo alguns subsídios para orientar o diálogo em sala de aula (Planos de Discussão) e para estimular o desenvolvimento das habilidades cognitivas (Exercícios). As alunas-professoras usaram esse material como base para a elaboração dessa atividade para as crianças.

Segundo Lorieri (2002):

Espera-se que as crianças e jovens, ao lerem as novelas, sintam-se provocados a explicitar suas próprias questões, a cotejá-las com as questões dos personagens, a buscar produzir respostas para estas questões e, ao fazê-lo, submeter suas respostas ao crivo de critérios cada vez mais rigorosos sem descuidar de esforços criativos voltados a produzir respostas possivelmente ‘novas’, mas plausíveis.

Neste Núcleo, as ex-alunas mostram que o estágio foi importante, porque, ao se formarem, tornando-se professoras de sala de aula, já tinham uma experiência. Comparam que muitas atividades e objetivos desenvolvidos durante as atividades com as crianças estão presentes dentro da escola e são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças. Tudo isto dá subsídios para apreender os sentidos e significados que o estágio tem para elas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o Estágio no curso de Pedagogia deverá servir como fonte de reflexão sobre os aspectos teórico-práticos do processo de ensino e aprendizagem, no início desta pesquisa foram feitas algumas indagações a respeito do papel do estágio na formação do professor, entre elas: estaria o estágio cumprindo sua função primordial na formação docente?

Esta pesquisa nos permitiu aproximarmos desta reflexão, na medida em que buscamos analisar e apreender os sentidos e significados constituídos por pedagogas sobre uma prática de estágio ocorrida durante sua formação no curso de Pedagogia.

Essa dissertação, em última instância, trata da questão do estágio na formação do professor, sendo que a questão investigada também fez parte da minha história como professora universitária. Durante o período de cinco anos, fui professora supervisora de estágio, entendido por mim como tendo um formato de estágio com algumas especificidades.

Refletindo sobre a construção de meu objeto e objetivo de pesquisa, verifico que esses surgiram de uma necessidade, um desejo de entender melhor a importância do estágio na formação do professor e como vinha sendo encaminhado. Ao presenciar, como professora supervisora durante estes anos de estágio, os diversos desafios que o ato de ensinar abrange, desde como é elaborado o planejamento até o momento em que é colocado em prática, percebi que, para entender como isso ocorre, é importante que se vivencie e desempenhe algumas funções do professor. Porém, não é qualquer estágio que

permite e/ou mesmo proporciona exercitar habilidades e atitudes pertinentes à ação do professor.

Ao longo desses anos, sendo supervisora do formato de estágio que foi objeto de nossa investigação, pude notar mudanças nas percepções das alunas de Pedagogia quanto à prática pedagógica, quanto às abordagens de ensino e quanto à relação entre professor e aluno, atribuídas por mim a esta vivência de estágio. Tais situações e, mudanças cada vez me instigavam mais, me mobilizavam para entender o que estava ocorrendo. Tais questões constituíam em mim verdadeiras necessidades que, o fato de ter sido supervisora, não era suficiente para que respondesse.

De acordo com Aguiar *et al* (2009, p. 66):

(...) a necessidade se refere a um estado dinâmico, de mobilização do sujeito e que se constitui na relação histórica do sujeito com o mundo social, mas de modo não intencional. Explicando melhor, estamos falando de um processo em que o sujeito é afetado pelo mundo, mesmo sem ter controle sobre isso; de um movimento que ocorre no sujeito, mas de modo involuntário.

Nesse momento, em que realizo as considerações finais de minha dissertação, consigo enxergar o quanto o início do processo de realização da pesquisa, o momento em que muitas questões de pesquisa surgiam, a necessidade de compreender melhor que tipo de estágio era aquele em que estava envolvida, se tornava algo possível de ser resolvida, ou, sendo mais precisa, investigada. A pesquisa sobre o estágio se transforma em um motivo que objetivamente me impulsiona para a ação de realizar esta pesquisa. Como afirma Aguiar (2009) percebia algo na realidade que podia contribuir para que minha necessidade historicamente construída pudesse ser satisfeita.

Segundo Aguiar *et al* (2009, p. 67):

(...) o nosso movimento em direção ao atendimento às nossas necessidades só se completará quando significarmos algo do mundo social que atenda às nossas necessidades: quando significarmos/apontarmos **o motivo** da nossa ação. Será assim, na

atividade social, que constituiremos nossos motivos, entendidos como geradores de sentido.

Sem dúvida, tive dificuldade em fazer uma pesquisa na qual eu analiso uma experiência da qual fiz parte. Mesmo sendo uma experiência vivida pela própria pesquisadora, contendo um olhar “de dentro”, não tinha expectativa de ser neutra, mas sim de não perder a objetividade científica, sendo o método nossa única segurança. Todo esforço para garantir cientificidade foi o rigor no método.

Assim como coloca André (2001, p. 54):

As duas últimas décadas também assistiram a uma mudança no contexto de produção dos trabalhos de pesquisa. Ainda que a grande maioria continue sendo produzida nos programas de pós-graduação stricto sensu, as temáticas privilegiadas e as formas de desenvolvimentos desses estudos vêm sofrendo modificações. Se nas décadas de 60 a 70 o interesse se localizava nas situações controladas de experimentação, do tipo laboratório, nas décadas de 80 a 90 o exame de situações "reais" do cotidiano da escola e da sala de aula é que constituiu uma das principais preocupações do pesquisador. Se o papel do pesquisador era sobremaneira o de um sujeito de "fora", nos últimos dez anos tem havido uma grande valorização do olhar "de dentro", fazendo surgir muitos trabalhos em que se analisa a experiência do próprio pesquisador ou em que este desenvolve a pesquisa com a colaboração dos participantes. Essas novas modalidades de investigação suscitam o questionamento dos instrumentais teórico-metodológicos disponíveis e dos parâmetros usuais para o julgamento da qualidade do trabalho científico.

Este formato de estágio vivenciado pelas ex-alunas do Curso de Pedagogia contribuiu em diversos aspectos para a formação das mesmas como Pedagogas. Destacaremos alguns desses aspectos apontados a partir das falas das ex-alunas durante a discussão do grupo.

No que diz respeito ao planejamento da atividade docente, a partir das falas durante a discussão em grupo, percebemos a relevância de se fazer um planejamento antes de adentrar a sala de aula e refletir sobre a prática, avaliando-a. As ex-alunas afirmam que o planejamento é fundamental para o professor, e que durante este estágio foi possível fazer uma reflexão sobre a prática a partir do Planejamento, da Avaliação e do registro no Diário

de Professor. A prática pedagógica tem como preocupação produzir mudanças qualitativas e, para isso, precisa ter o conhecimento aprofundado da realidade.

Como afirma Fleuri, (1992, p. 29):

Esta dimensão pedagógica está fundada num caráter epistemológico: e o conhecimento não se dá pela transmissão de um conceito abstrato de uma pessoa para outra, nem a partir de instituições de indivíduos isolados; o conhecimento ocorre no bojo do processo histórico e coletivo da práxis. No processo de transformação da natureza e da própria sociedade, os homens elaboram teorias a partir e em função da prática, nesta se verificando também o sentido e o valor da teoria.

Pesando na prática docente, fica claro, na fala das ex-alunas, que este formato de estágio em muito contribui para o futuro profissional. As ex-alunas chegam a declarar que este estágio deveria fazer parte do currículo do curso de pedagogia em todas as faculdades, por dar a possibilidade de vivenciar a práxis profissional e, ao vivenciá-la, exercitam seu papel como docentes. Outro argumento apresentado é que este tipo de estágio proporciona uma intensa reflexão sobre a ação, por envolver um processo de planejamento e tomada de decisões em situações concretas e desafiadoras diante de um grupo de crianças/alunos.

Desta forma, a prática pedagógica está voltada tanto para auxiliar o processo de aprendizagem do aluno quanto para o processo de desenvolvimento do professor. A prática pedagógica, em uma perspectiva dialética deve ser compreendida, com base em Vazquez (1977), como práxis, ou seja: *“...a relação dialética entre o homem e a natureza, no qual o homem, ao transformar a natureza com seu trabalho, transforma a si mesmo”*.

Outro aspecto deste formato de estágio apontado pelas ex-alunas em suas falas durante a discussão foi que este proporcionou descobertas referentes à atuação como professoras. Por exemplo, o vínculo entre professor e aluno, compreendendo que o processo de ensino e aprendizagem está permeado por diversos fatores, entre eles, a afetividade e a emoção. E que o papel do professor é fundamental para que o processo de aprendizagem seja significativo. A prática pedagógica foi capaz de produzir conhecimento sobre a postura do professor na sua relação com os alunos.

Pode contribuir, também, para a formação contínua pessoal e profissional dos docentes, como as ex-alunas apontaram, em suas falas, que este estágio ajudou na escolha do curso de Pós-graduação, de modo a estimulá-las para a formação continuada. A formação básica, de acordo com Demo (1993, p. 33):

(...) tem como finalidade principal dotar a pessoa da capacidade de pensar crítica e criativamente, e de manter-se em estado ininterrupto de atualização.

E ainda, esta prática de estágio contribuiu na decisão delas de se tornarem professoras em sala de aula. Como coloca Nóvoa (1992, p. 25):

(...) estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e sobre os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

As ex-alunas também colocam que, pelo fato de terem vivenciado esse formato de estágio, obtiveram um diferencial em sua formação, este que foi reconhecido pelas Instituições de Ensino que receberam seus curriculum vitae.

As ex-alunas mostram que o estágio foi importante, porque, ao se formarem, tornando-se professoras de sala de aula, já tinham uma experiência. Comparam que muitas atividades e objetivos desenvolvidos durante as atividades com as crianças estão presentes dentro da escola e são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças.

Neste momento, tomo a liberdade de apresentar algumas informações sobre o andamento dos estágios que só são possíveis de serem apresentadas pelo fato de eu ter ocupado o lugar de supervisora do mesmo. Tomo esta decisão por considerar que, dessa forma, posso trazer alguns elementos que ajudam na compreensão da proposta de estágio. Foram diversas estratégias usadas no estágio que geraram essas possibilidades de avanço no desenvolvimento e na formação dessas ex-alunas (relato das atividades em anexo). Primeiramente, é necessário relembrar que era um grupo constituído por 11 alunas do

curso de Pedagogia, 26 crianças advindas de duas escolas públicas e uma supervisora. Com esse número, tínhamos, em média, uma professora para cada duas crianças. O que favoreceu a elaboração do planejamento, o envolvimento das crianças em sua aprendizagem e o estabelecimento de um vínculo na relação do professor e a criança.

O tempo foi organizado em dois momentos: no primeiro, o grupo todo permanecia junto, para realizar atividades diversas, como dinâmicas, leitura de histórias, desenhos, apresentações em grupo, jogos, atividades lúdicas, criação de histórias, fábulas, fantoches, entre outras. No segundo momento, cada aluna de Pedagogia era responsável por elaborar atividades para uma ou duas crianças, a fim de desenvolver uma atividade mais individualizada, considerando as habilidades, os interesses e as dificuldades apresentadas por elas.

Todas as atividades tinham objetivos pedagógicos de trabalhar e desenvolver as linguagens escrita e oral, a comunicação, a interação com o grupo, a construção de vínculos afetivos, construindo, assim, uma relação de ensino-aprendizagem. Com tais atividades, buscava-se desenvolver neles a habilidade de interpretação de texto ou de imagens, ensiná-los a pesquisar, estabelecer relações sociais, incentivá-los a escrever histórias e a debater sobre um tema, desenvolver o raciocínio-lógico, acolhendo e compreendendo a criança.

Para contribuir com a interação do grupo e proporcionar uma roda de conversa, por exemplo, foi lida uma história chamada *O problema de um é problema de todos*, a qual tem como moral que um problema que acontece com alguém também pode nos afetar e, a partir de perguntas-chave apresentadas pela aluna de Pedagogia, as crianças contaram situações que passaram.

Essa foi uma atividade em que as crianças interagiram bastante, falaram de acontecimentos, interligando ou tentando interligar com a história contada. Essa atividade tinha também, como objetivo, exercitar a exposição de suas ideias e opiniões e foi de fato o que ocorreu. Além de histórias, as fábulas foram outro recurso utilizado, a fim de estabelecer a interação do grupo, continuar a exercitar a fala diante deles e incitar a

reflexão sobre a moral das histórias, a própria interpretação, como compreendem o que ouvem e como expressam suas ideias.

Estes são alguns exemplos de propostas e estratégias utilizadas que, a nosso ver, podem nos dar elementos para compreender as condições objetivas em que o estágio era realizado.

Com este formato de estágio foi possível compartilhar e discutir uma prática pedagógica de modo coerente, com a realização de avaliação constante, com uma sequência e sistemática que nos permitia o acúmulo de experiências. Isto se deu pelo fato de termos o mesmo grupo de crianças como referência, favorecendo uma troca de experiências pedagógicas muito produtiva.

Essa pesquisa nos permitiu aproximarmos da reflexão a respeito do estágio na formação do professor, mas um formato de estágio em particular, sendo que a partir da análise das falas das ex-alunas foi possível perceber os diversos aspectos que elas consideraram como fatores que contribuíram na sua formação para sua atuação em sala de aula.

Porém, não foram apenas as ex-alunas que ficaram satisfeitas e obtiveram resultados positivos em sua aprendizagem como também as crianças que participaram desse Projeto aos Sábados. Posso apresentar esse dado por meio de uma carta (anexo V) recebida de uma das escolas estaduais na qual há o agradecimento da parceria com as Faculdades Integradas Rio Branco e às alunas-professoras por terem contribuído muito, trabalhando seriamente e com esforços na educação de seus alunos.

A Diretora da escola, em 2009, escreveu na carta que esse Projeto aos sábados “tem atingido as necessidades da defasagem dos alunos na escrita, leitura e interpretação, e estas melhorias têm sido observadas por nossas professoras constantemente”. Também espera contar nos próximos anos com esta parceria que vem apresentando ótimos resultados tanto aos futuros professores de pedagogia como a contribuição no enriquecimento da aprendizagem de seus alunos.

Sabemos que tais falas não fazem rigorosamente parte das informações de pesquisa, mas sem dúvida nos animam e instigam a continuar a refletir e pesquisar sobre tema tão relevante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, W.M.J. A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico. In: BOCK, A.M.B., Gonçalves, M.G.M., Furtado, O. (orgs). *Psicologia Sócio-histórica – uma perspectiva crítica*. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AGUIAR, W.M.J. (org). *Sentidos e Significados do professor na Perspectiva Sócio-histórica - relatos de Pesquisa*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. In: *Psicologia, ciência e profissão*. Brasília, v. 26, n. 2, jun. 2006 . Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932006000200006&lng=pt&nrm=iso, acesso em 09/01/2012.

ALMEIDA, M. I. N. de. O desenvolvimento profissional, formação contínua e sindicato de professores In:_____.*O sindicato como instância formadora dos professores: novas contribuições ao desenvolvimento profissional*. 1999, p.1-30. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

ANDRADE, Roberta R. M. de. *A formação de Professores nas Dissertações e Teses Defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação entre os anos de 1999 a 2003*, 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC, São Paulo.

ANDRÉ, Marli. A Formação de Professores nas Pesquisas dos anos 1990. In: MACIEL, L.S.B; SHIGUNOV NETO, Alexandre (Orgs.). *Formação de Professores: passado, presente e futuro*. São Paulo: Cortez, 2004.

AROEIRA, K.P. *O estágio como prática dialética e colaborativa: a produção de saberes por futuros professores*. Tese de Doutorado. USP, São Paulo, 2009.

BRASIL. *Parecer CFE n. 4.873/75. Formação Pedagógica das Licenciaturas. Documenta*, 181 (1975), p.212 [Brasília]

BRASIL/INEP. *Formação de Professores no Brasil (1990-1998)*/Organização: Marli Eliza Dalmazo Afonso de André. Brasília: MEC/INEP, Comped, 2002.

BRASIL/INEP. *Formação de Profissionais da Educação (1997-2002)*/Coordenação e organização Iria Brzezinski; colaboração: Elza Garrido. Brasília: MEC/INEP, 2006.

BURIOLLA, M.A.F. *O estágio supervisionado*. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

CARDOSO, S. A. *Universidade e escola: uma via de mão dupla*. Mestrado em educação. PUC RJ, Rio de Janeiro, 2003.

CARVALHO, A.M.P. e GONÇALVES, M.E.R. *Formação continuada de professores: o vídeo como tecnologia facilitadora da reflexão*. Cadernos de Pesquisa, Número 111. São Paulo: dez, 2000.

COIMBRA, C. L. *A pesquisa e a prática pedagógica como componente curricular do curso de pedagogia*. Doutorado em Educação: Currículo. PUC SP, São Paulo, 2007.

DEMO, Pedro. *Desafios modernos da educação*. Petrópolis: Vozes, 1993.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. *Pedagogia Freire: teoria e prática*. Campinas, SP: Papirus, 1996.

FERNÁNDEZ, Alicia. *A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FLEURI, Reinaldo M. *Educar para quê?* São Paulo: Cortez, 1992.

FRANCO, F. C. O coordenador pedagógico e o professor iniciante. In: _____. ALMEIDA, L.R. BRUNO, E. B. C; CHRISTOV, L.H. da S. *O coordenador pedagógico e a formação docente*. São Paulo: Loyola, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete Angelina. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Líber Livro, 2005.

GONÇALVES, C.L.; PIMENTA, S.G. *Reverendo o ensino de segundo grau, propondo a formação do professor*. São Paulo: Cortez, 1990.

GONÇALVES, M.G.M. A Psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade: a historicidade como noção básica. In: BOCK, A.M.B., Gonçalves, M.G.M., Furtado, O. (orgs). *Psicologia Sócio-histórica – uma perspectiva crítica em psicologia*. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luís. *Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005.

HABERMAS, J. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HUBERMAN, M. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. *Vidas de professores*. Lisboa: Porto Editora, 1992.

JORDÃO, R. S. *Tutoria e pesquisa-ação no estágio supervisionado: contribuições para a formação de professores de biologia*. Tese de doutorado. USP, São Paulo, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2008.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva (org.). *Afetividade e Práticas Pedagógicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

LORIERI, M. *Filosofia: fundamentos e métodos. Filosofia no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Docência em formação).

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Planejamento e Avaliação na Escola: articulação e necessária determinação ideológica*. Número 15. São Paulo: FDE, 1992. (Série Ideias).

MAHONEY, Abigail Alvarenga. Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre questões educacionais. In: *Psicologia & Educação: revendo contribuições*. Vera Maria Nigro de Souza Placco (org). São Paulo: Educ, 2000.

MENEGOLLA e SANT'ANA, Maximiliano e Ilza Martins. *Por que planejar? Como planejar? Currículo e Área-Aula*. 11ª Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

MIOTO, R. *As inter-relações entre a Universidade e Escolas Básicas: o estágio e a prática de futuros professores das séries iniciais na construção de conhecimento pedagógico da matemática*. Mestrado em Matemática. São Paulo: PUC, 2008.

MORAES, V. R. A. *Estágio e supervisão ecológica: crenças e saberes na aprendizagem da docência*. Tese de doutorado. São Paulo: USP, 2010.

NEVES, M.A. psicopedagogia: um só termo e muitas significações. In: *Boletim da Associação Brasileira de Psicopedagogia*, v.10, n.21, 1991.

NÓVOA, Antonio (coord). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote/IIIE, 1992.

PARENTE, Sonia Maria. *Pelos Caminhos da Ignorância e do Conhecimento: Fundamentação teórica da Prática Clínica dos Problemas De Aprendizagem*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

PERRENOUD, Philippe. Da reflexão na essência da ação a uma prática reflexiva. In: _____. *A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002 a.

PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva: chave da profissionalização do ofício. In: _____. *A prática reflexiva do ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002 b.

PICONEZ, Stela. *A prática de ensino e o estágio supervisionado*. 14ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, M dos S.L. *Estágio e docência*. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, Selma G. (org) *Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTEL, C. S. *Aprender a ensinar: a construção da profissionalidade docente nas atividades de estágio em geografia*. Tese de doutorado. São Paulo: USP, 2010.

PINO, A. (1997). *Afetividade e vida de relação*. Anais do encontro sobre Teoria e Pesquisa em ensino de ciências. Campinas: Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

RAMOS, Maria Teresa de Assunção Freitas Bruna Sola (orgs). *Fazer pesquisa na abordagem histórico-cultural: metodologias em construção*. Juiz de Fora: UFJF, 2010.

SACRISTÁN, J.G. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SILVESTRE, M.A. *Estágios curriculares e práticas de ensino supervisionadas: sentidos e significados apreendidos por alunas de um curso de Pedagogia*. Tese (doutorado) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

SMOLKA, A. L. B. & GÓES, M. C. (orgs.) *A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento*. São Paulo: Editora Papyrus, 1995.

TARDIF, M. Saberes, tempo e aprendizagem do Magistério. In: TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 11ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. *Filosofia da práxis*. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. A construção da didática numa perspectiva histórico-crítica de educação - estudo introdutório. In: OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales (org). *Didática: Ruptura, Compromisso e Pesquisa*. 2ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995. (Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico).

VIGOTSKI, L.S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. *Pensamento e Linguagem*. 2ª Ed. 3ª Tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

WALLON, Henri. *Do acto ao pensamento*. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

ANEXOS

ANEXO I – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

QUESTIONÁRIO DA CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

Prezadas alunas, ou melhor, Prezadas ex-alunas,

Como todas sabem, iniciei meu *Mestrado em Educação: Psicologia da Educação na PUC-SP em 2010*, com o objetivo de pesquisar/ relatar o Projeto aos Sábados. Após a aprovação na Qualificação da Dissertação em junho deste ano, estou apta para ir a campo. Para tanto, vou precisar da ajuda de vocês. O objetivo da pesquisa é apreender os sentidos que essa vivência tem/teve para a formação de vocês, tanto pessoal quanto profissionalmente. A idéia é discutir o estágio na formação do educador. Dessa forma, envio esse questionário a fim de saber a trajetória profissional de vocês; no que trabalharam durante a Graduação em Pedagogia e atualmente de maneira a caracterizar o grupo.

Feita essa primeira etapa, convido-as para um encontro com o grupo de alunas que fizeram parte dessa prática de estágio aos sábados com o intuito de ouvi-las no que diz respeito aos momentos marcantes, o que significou esse estágio para vocês, no que influenciou e afetou a vida de vocês de um modo geral e como professoras. O encontro está previsto para sábado dia 17 de setembro às 10h00 nas Faculdades Integradas Rio Branco, com duração de 1h30.

QUESTIONÁRIO

Nome: _____

— Ano em que se formou: _____

1. Trabalhou durante a Graduação (2007 a 2009)? ☐ Sim ☐ Não

Se _____ sim, _____ qual _____ trabalho desempenhava? _____

2. No ano de 2010 você desenvolveu alguma atividade na área de Educação?

☐ Sim

☐ Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

☐ Professor(a) de Educação Infantil

☐ Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

☐ Coordenador(a) Pedagógica

☐ Orientador (a) Pedagógico

☐ ONG –função _____

☐ Outra. Qual? _____

3. No ano de 2011 desenvolveu ou desenvolve alguma atividade na área de Educação?

☐ Sim

☐ Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

☐ Professor(a) de Educação Infantil

☐ Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

☐ Coordenador(a) Pedagógica

☐ Orientador (a) Pedagógico

☐ ONG –função _____

☐ Outra. Qual? _____

4. Há interesse em continuar a fazer parte da pesquisa em questão participando do grupo?

☐ Sim ☐ Não

5. Há disponibilidade para participar do grupo no sábado, dia 17 de setembro, às 10h00, com duração de 1h30? ☐ Sim ☐ Não

6. Atualmente, trabalha na área da Educação? Qual função desempenha?

QUESTIONÁRIO SUJEITO 1

Nome: Marta

Ano em que se formou: 2009

1.Trabalhou durante a Graduação (2007 a 2009)? ☒ Sim ☐ Não

Se sim, qual trabalho desempenhava? Babá

2.No ano de 2010 você desenvolveu alguma atividade na área de Educação?

☐ Sim

☒ Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

☐ Professor(a) de Educação Infantil

☐ Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

☐ Coordenador(a) Pedagógica

☐ Orientador (a) Pedagógico

☐ ONG –função_____

☐ Outra. Qual? _____

3. No ano de 2011 desenvolveu ou desenvolve alguma atividade na área de Educação?

☒ Sim

☐ Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

☒ Professor(a) de Educação Infantil

☐ Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

☐ Coordenador(a) Pedagógica

☐ Orientador (a) Pedagógico

☒ ONG –função___PDI

☐ Outra. Qual? _____

4. Há interesse em continuar a fazer parte da pesquisa em questão participando do grupo?

☒ Sim ☐ Não

5. Há disponibilidade para participar do grupo no sábado, dia 17 de setembro, às 10h00, com duração de 1h30? ☒ Sim ☐ Não

6. Atualmente, trabalha na área da Educação? Qual função desempenha?Sim. Sou Professora na Educação Infantil de uma escola pública.

QUESTIONÁRIO SUJEITO 2

Nome: Beatriz

Ano em que se formou: 2009

1.Trabalhou durante a Graduação (2007 a 2009)? (X) Sim () Não

Se sim, qual trabalho desempenhava? * 2007/2008 - Professora de Educação Infantil. *2009 - Professora de Ensino Fundamental 1 - 2. Ano.

2.No ano de 2010 você desenvolveu alguma atividade na área de Educação?

(X) Sim

() Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

() Professor(a) de Educação Infantil

() Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

() Coordenador(a) Pedagógica

() Orientador (a) Pedagógico

() ONG –função _____

(X) Outra. Qual? Assistente de Sala de Educação Infantil – Maternal 2

3. No ano de 2011 desenvolveu ou desenvolve alguma atividade na área de Educação?

(X) Sim

() Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

(X) Professor(a) de Educação Infantil

() Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

() Coordenador(a) Pedagógica

() Orientador (a) Pedagógico

() ONG –função _____

() Outra. Qual? _____

4. Há interesse em continuar a fazer parte da pesquisa em questão participando do grupo?

(X) Sim () Não

5. Há disponibilidade para participar do grupo no sábado, dia 17 de setembro, às 10h00, com duração de 1h30? (X) Sim () Não

6. Atualmente, trabalha na área da Educação? Qual função desempenha? Sim. Sou Professora na Educação Infantil de uma escola particular.

QUESTIONÁRIO SUJEITO 3

Nome: Elisa

Ano em que se formou: 2009

1.Trabalhou durante a Graduação (2007 a 2009)? () Sim (x) Não

Se _____ sim, _____ qual _____ trabalho desempenhava? _____

2.No ano de 2010 você desenvolveu alguma atividade na área de Educação?

() Sim

(x) Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

() Professor(a) de Educação Infantil

() Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

() Coordenador(a) Pedagógica

() Orientador (a) Pedagógico

() ONG -função _____

() Outra. Qual? _____

3. No ano de 2011 desenvolveu ou desenvolve alguma atividade na área de Educação?

(x) Sim

() Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

(x) Professor(a) de Educação Infantil

() Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

() Coordenador(a) Pedagógica

() Orientador (a) Pedagógico

() ONG -função _____

() Outra. Qual? _____

4. Há interesse em continuar a fazer parte da pesquisa em questão participando do grupo?

(x) Sim () Não

5. Há disponibilidade para participar do grupo no sábado, dia 17 de setembro, às 10h00, com duração de 1h30? (x) Sim () Não

6. Atualmente, trabalha na área da Educação? Qual função desempenha? Trabalho como professora na Educação Infantil de uma escola particular.

QUESTIONÁRIO SUJEITO 4

Nome: Cristina

Ano em que se formou: 2009

1.Trabalhou durante a Graduação (2007 a 2009)? (+) Sim () Não

Se sim, qual trabalho desempenhava? O mesmo (inspetora de alunos)

2.No ano de 2010 você desenvolveu alguma atividade na área de Educação?

() Sim

(+) Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

() Professor(a) de Educação Infantil

() Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

() Coordenador(a) Pedagógica

() Orientador (a) Pedagógico

() ONG –função _____

() Outra. Qual? _____

3. No ano de 2011 desenvolveu ou desenvolve alguma atividade na área de Educação?

() Sim

(+) Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

() Professor(a) de Educação Infantil

() Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

() Coordenador(a) Pedagógica

() Orientador (a) Pedagógico

() ONG –função _____

() Outra. Qual? _____

4. Há interesse em continuar a fazer parte da pesquisa em questão participando do grupo?

(+)Sim () Não

5. Há disponibilidade para participar do grupo no sábado, dia 17 de setembro, às 10h00, com duração de 1h30? (+) Sim () Não

6. Atualmente, trabalha na área da Educação? Qual função desempenha?Não.

QUESTIONÁRIO SUJEITO 5

Nome: Joana

Ano em que se formou: 2009

1.Trabalhou durante a Graduação (2007 a 2009)? ☒ Sim ☐ Não

Se sim, qual trabalho desempenhava? Auxiliar de Classe

2.No ano de 2010 você desenvolveu alguma atividade na área de Educação?

☒ Sim

☐ Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

☒ Professor(a) de Educação Infantil

☐ Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

☐ Coordenador(a) Pedagógica

☐ Orientador (a) Pedagógico

☐ ONG –função_____

☐ Outra. Qual? _____

3. No ano de 2011 desenvolveu ou desenvolve alguma atividade na área de Educação?

☒ Sim

☐ Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

☒ Professor(a) de Educação Infantil

☐ Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

☐ Coordenador(a) Pedagógica

☐ Orientador (a) Pedagógico

☐ ONG –função_____

☐ Outra. Qual? _____

4. Há interesse em continuar a fazer parte da pesquisa em questão participando do grupo?

☒ Sim ☐ Não

5. Há disponibilidade para participar do grupo no sábado, dia 17 de setembro, às 10h00, com duração de 1h30? ☒ Sim ☐ Não

6. Atualmente, trabalha na área da Educação? Qual função desempenha? Sim. Professora da Educação Infantil em uma escola particular.

QUESTIONÁRIO SUJEITO 6

Nome: Claudia

Ano em que se formou: 2009.

Trabalhou durante a Graduação (2007 a 2009)? ☐ Sim ☒ Não

Se sim, qual trabalho desempenhava? _____

2.No ano de 2010 você desenvolveu alguma atividade na área de Educação?

☒ Sim

☐ Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

☐ Professor(a) de Educação Infantil

☒ Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

☒ Coordenador(a) Pedagógica

☐ Orientador (a) Pedagógico

☐ ONG –função _____

☐ Outra. Qual? _____

3. No ano de 2011 desenvolveu ou desenvolve alguma atividade na área de Educação?

☒ Sim

☐ Não

Se sim, assinale as alternativas correspondentes:

☐ Professor(a) de Educação Infantil

☒ Professor (a) das séries iniciais de Ensino Fundamental

☐ Coordenador(a) Pedagógica

☐ Orientador (a) Pedagógico

☐ ONG –função _____

☐ Outra. Qual? _____

4. Há interesse em continuar a fazer parte da pesquisa em questão participando do grupo?

☒ Sim ☐ Não

5. Há disponibilidade para participar do grupo no sábado, dia 17 de setembro, às 10h00, com duração de 1h30? ☒ Sim ☐ Não

6. Atualmente, trabalha na área da Educação? Qual função desempenha? Sim, trabalho como Professora do Ensino Fundamental I de uma escola particular.

ANEXO II - RELATOS

1. Relato das atividades desenvolvidas na prática de estágio em 2008 e 2009, respectivamente.

No final do mês de março de 2008, recebemos 26 crianças, com idade entre oito e 13 anos de idade, de duas escolas estaduais de uma região próxima ao bairro no qual a instituição Faculdades Integradas Rio Branco está localizada; no total, eram 11 os alunos do curso de Pedagogia participantes.

Sempre iniciávamos as atividades com um kit lanche, que era oferecido às crianças pela instituição citada anteriormente, e considerávamos aquele um momento propício para a construção do vínculo afetivo, o diálogo, e também para conhecer um pouco mais sobre cada uma delas.

Após o lanche, organizávamos o tempo em dois momentos: no primeiro, o grupo todo permanecia junto para realizar atividades diversas, como dinâmicas, leitura de histórias, desenhos, apresentações em grupo, jogos, atividades lúdicas, criação de histórias, fábulas, fantoches, entre outras. No segundo momento, cada aluno de Pedagogia era responsável por elaborar atividades para uma ou duas crianças, a fim de desenvolver uma atividade mais individualizada, considerando as habilidades, os interesses e as dificuldades apresentadas por elas.

Todas as atividades tinham objetivos pedagógicos de trabalhar e desenvolver as linguagens escrita e oral, a comunicação, a interação com o grupo, a construção de vínculos afetivos, construindo, assim, uma relação de ensino-aprendizagem. Com tais atividades, buscávamos desenvolver neles a habilidade de interpretação de texto ou de imagens, ensiná-los a pesquisar, estabelecer relações sociais, incentivá-los a escrever histórias e a debater sobre um tema, desenvolver o raciocínio-lógico, acolhendo e compreendendo a criança.

Com o intuito de nos apresentar e nos conhecermos, utilizávamos, no primeiro encontro, uma dinâmica chamada Polok. Formávamos um círculo e, utilizando um objeto qualquer, que era passado de mão em mão, propúnhamos que cada um que tivesse o objeto em mãos deveria falar seu nome, uma característica pessoal, bem como falar sobre a escola em que estudavam, quais eram seus gostos e, também, sobre suas expectativas com relação aos sábados; e assim acontecia até que todos fossem apresentados.

Outro recurso que utilizamos para nos conhecermos pelos nomes foi a confecção de crachás personalizados, à qual demos o nome de *Encrachando*. Os crachás ficaram muito

criativos, e tanto as crianças quanto os alunos de Pedagogia se envolveram bastante, fazendo, inclusive, que a atividade durasse mais tempo do que o planejado.

As atividades desenvolvidas a partir do uso dos textos literários infantis criam momentos de socialização em que as crianças aprendem a ouvir mais o outro com atenção, respeitando as opiniões controversas. Com a “contação de história”, a criança não só desenvolve a linguagem oral, mas também a linguagem escrita, por meio do contato que tem com os livros utilizados para narrar a história.

A primeira história contada foi *Pipa e a flor*, de Rubem Alves, a qual possui três possibilidades de final. Com isso, as crianças foram organizadas em grupos, sempre com um ou dois alunos de Pedagogia para orientá-los, e pedimos a elas que ilustrassem e depois apresentassem o final da história escolhido pelo grupo. Por fim, os grupos apresentaram suas ilustrações, contando o final da história e o motivo de ter escolhido tal final.

Nessa atividade, foi possível notar que houve o envolvimento das crianças, as quais se preocuparam com o fato de que todos do grupo fizessem a ilustração da história. Quanto à escolha do final, todos os grupos, coincidentemente, escolheram o mesmo, porém, na hora da apresentação, alguns se mostraram tímidos e pediram a presença da aluna de pedagogia para ajudar nessa hora.

Ainda com o intuito de apreender o grau de conhecimento dos alunos, elaboramos uma atividade direcionada à Matemática, na qual foi montado um jogo que proporcionava diferentes possibilidades de adição para obter o mesmo resultado. O tabuleiro dos números estava exposto na lousa, e a escolha do início do jogo era determinada pelos “dados”.

Cada aluno de Pedagogia ficou com duas crianças para poder observar e acompanhar seus raciocínios e a maneira como elas o apresentavam. A primeira dupla lançava os dados, fazia a soma dos números e dava a resposta; ao mesmo tempo, as outras duplas também faziam a atividade, mas apenas para praticar, pois a atividade não contava ponto para elas. Quando os números 7, 8 e 9 eram fechados, jogava-se apenas um dado; quando o resultado da soma era repetido, os jogadores somavam os valores que continuam expostos. Quem fizesse menos pontos, ganhava o jogo.

Dessa maneira, pudemos observar a interação da criança com a proposta, desenvolvendo também o trabalho em equipe, o raciocínio lógico de como dominar cálculos simples de memória e diagnosticar como elas fazem a adição. Embora algumas crianças ainda não reconhecessem todos os números, todas elas participaram da atividade, fizeram suas contas individuais e se esforçaram o que nos possibilitou perceber que, no grupo, havia

crianças em diversos momentos da aprendizagem da Matemática, mais especificamente da adição.

Para poder observar como as crianças estão escrevendo, fizemos um jogo chamado *Joken pow na floresta*, e tanto os alunos de Pedagogia, quanto as crianças fizeram um levantamento dos animais que vivem na floresta. Nesse jogo, as crianças foram divididas em duas equipes, as quais se posicionavam de costas uma para a outra. Cada equipe escolhia um animal e tinha que fazer a representação deste ao sinal de “já” e ganhava a equipe que representasse o animal mais forte.

Para a nossa convivência em grupo elaboramos, juntamente com as crianças, os *Combinados*. Elas davam suas sugestões e uma das alunas de Pedagogia as escrevia na lousa e, enquanto isso, as crianças iam escrevendo nos cartazes, para que ficasse registrado.

As crianças que já frequentavam os sábados no ano anterior, apesar de não estarem presentes constantemente, tiveram mais facilidade de se expressar, e, entre as regras, estavam: não xingar, não correr nos corredores da faculdade, chegar na hora, respeitar os professores e os colegas, entre outras coisas. Essas regras permaneceram durante o ano todo e, sempre que necessário, nós as lembrávamos.

Pudemos perceber que aquele era um grupo de crianças não necessariamente com dificuldades de aprendizagem, mas que apresentavam uma defasagem de conteúdo, visto que muitas delas não estavam alfabetizadas e outras ainda não haviam apreendido com total segurança a linguagem escrita, apresentando erros ortográficos e/ou mesmo trocas de letras, erros que não se espera mais que crianças de Ensino Fundamental cometam.

Com o intuito de trabalhar a sequência das letras do alfabeto e também identificar as vogais, utilizamos a música *O Sapo não lava o pé*. Uma das alunas de Pedagogia escreveu a letra da música na lousa, a qual todos cantaram juntos, e propusemos como atividade que as crianças identificassem as vogais na letra da música e fossem até a lousa e as circulassem.

Também, criamos uma atividade chamada *Brincando de soletrar*, na qual as crianças foram divididas em equipes por cores: verde, amarelo, branco, azul. Cada grupo recebeu revistas, tesouras, cola, folha sulfite e canetinha para confeccionar quatro figuras para o jogo.

Cada grupo soletrou a figura apresentada por uma das alunas de Pedagogia e teve a oportunidade de soletrar enquanto os outros grupos escreviam a palavra soletrada. Cada grupo tinha a sua vez de falar, e todos os alunos escreviam as palavras em uma folha de sulfite, para que pudéssemos observar suas dificuldades. No *Diário de Professor*, uma das alunas de Pedagogia relatou que um dos alunos apresentou dificuldade nas letras G, M, N, e

também nas letras P e H; o aluno escreveu: tamaco e elicopetero. Outra menciona que tinham crianças que não souberam identificar vogais, a sequência do alfabeto, soletrar palavra, ler e escrever. Ao mesmo tempo, percebemos que havia outras crianças que já dominavam a escrita, constituindo, assim, um grupo muito heterogêneo.

Outra atividade que desenvolvemos foi a *Bingo de nomes*. As crianças escreveram seu nome em letra de forma em um pedaço de papel cartão de 15 X 5 cm. Distribuímos alguns grãos de feijão. Uma das alunas de Pedagogia sorteava as letras do alfabeto, ao passo que outra aluna-professora escrevia na lousa a letra sorteada.

A criança que possuísse a letra sorteada iria marcá-la com o grão, e vencida o jogo quem preenchesse o nome primeiro e gritasse BINGO!. Na primeira rodada, as crianças utilizaram a cartela com o seu próprio nome, porém, nas rodadas seguintes, elas trocaram as cartelas entre si.

Uma das alunas de Pedagogia relatou em seu *Diário de Professor* que essa atividade foi muito bem aceita pelas crianças. Elas ficaram em silêncio durante o sorteio das letras, vibravam com os resultados e esperavam pela letra de que precisavam até fazerem bingo. Também relatou que, apesar da quantidade de crianças, sentiu que elas estão se soltando cada vez mais, o que é refletido em suas participações e colaborações.

Para contribuir com a interação do grupo e proporcionar uma roda de conversa, um debate, foi lida uma história chamada *O problema de um é problema de todos*, da qual tem como moral que um problema que acontece com alguém também pode nos afetar e, a partir de perguntas-chave apresentadas pela aluna de Pedagogia, as crianças contaram situações que passaram.

Essa foi uma atividade em que elas interagiram bastante, falaram de acontecimentos, interligando ou tentando interligar com a história contada. Essa atividade tinha também como objetivo exercitar a exposição de suas ideias e opiniões e foi de fato o que ocorreu. Para organizar o momento em que cada um falaria, utilizamos uma bola; assim, aquele que estivesse com a bola na mão poderia expor sua impressão sobre a história e fazer sua colocação.

Além de histórias, as fábulas foram outro recurso utilizado a fim de estabelecer a interação do grupo, continuar a exercitar a fala diante deles e incitar a reflexão sobre a moral das histórias, a própria interpretação, como compreendem o que ouvem e como expressam suas ideias.

Apresentamos um vídeo de dez minutos com a fábula *Como o elefante ganhou a tromba?* Durante a exibição do filme, houve bastante silêncio e atenção. As crianças foram divididas em grupos e saímos da sala para uma conversa mais à vontade. Seguindo um roteiro já estabelecido, foram feitas algumas perguntas relacionadas à fábula, e esse foi um momento de abertura no qual elas puderam expor seus sentimentos e suas ideias de maneira leve; além disso, levantamos os pontos importantes do filme com as crianças, com objetivo de elas refletissem sobre o sentido da fábula.

Para a atividade individual, compramos pastas para cada criança, a fim de que estas pudessem organizar e levar para casa as produções e lições feitas durante o sábado. Como todas as pastas eram iguais, compramos tinta, adesivos e colas coloridas, para que cada uma delas personalizasse e decorasse suas pastas e, também, identificassem com seus respectivos nomes.

Essa atividade, segundo uma das alunas de Pedagogia, causou muita euforia e um momento de descontração, foi muito prazeroso e divertido. Para outra aluna: *“Foi um momento muito importante para todos nós, porque eu não imaginava que ficaríamos tão felizes; discutiram bastante por querer as mesmas figurinhas dos colegas; mas, terminaram se entendendo, foi um momento muito interessante para o aprendizado, discussão e depois o entendimento e aceitação do que é do outro”*.

Demos continuidade ao conto de fábulas, pedindo para que as crianças pesquisassem e trouxessem fábulas ou contos de fada de que gostassem e conhecessem. Fizemos um levantamento dos contos conhecidos por elas e, posteriormente, as organizamos em grupos com o intuito de reinventar uma história a partir das fábulas conhecidas, uma atividade que poderia ser feita individualmente ou com o grupo. Em seguida, elas apresentaram suas histórias para todos ouvirem.

Durante este ano, os alunos do curso de Pedagogia tinham uma disciplina na qual aprendiam histórias para trabalhar a filosofia para crianças e, ao fazermos o planejamento para as atividades dos sábados, optamos pela história de *Issao e Guga*, que tem como temas a amizade e o preconceito.

Uma das alunas de Pedagogia apresentou o título da história e os personagens, outras contaram a história utilizando fantoches e se dividiram por personagens: Issao, Guga, avô, Satie, Mãe e o Pai. Ao final, as crianças discutiram a história a partir de perguntas.

No início da apresentação, as crianças prestaram bastante atenção, talvez por ser uma atividade bem diferente e lúdica. Houve um momento em que a atividade começou a ficar

cansativa, e percebemos que houve certa dispersão de algumas crianças. Diante disso, resolvemos antecipar o término da história.

Depois de contar a história, abrimos uma roda de conversa. A personagem principal da história era cega, mas em nenhum momento da apresentação falamos isso claramente, pois queríamos ver se elas percebiam, porém, isso não aconteceu. Nós questionamos sobre a personagem, mas demorou um bom tempo para as crianças descobrirem que ela era cega na trama. Contamos um pouco sobre a mensagem que a história transmite, sobre o respeito às diferenças e, embora não estivesse no planejamento, no plano de aula, as crianças quiseram montar suas histórias e apresentá-las com os fantoches. E assim aconteceu, e as crianças apresentaram coerentemente suas histórias manuseando os bonecos.

No último sábado do primeiro semestre de 2008, já no mês de junho, elaboramos um plano de aula voltado para atividades que pudessem ser feitas ao ar livre, levamos comidas típicas da festa junina, como paçoca, pipoca, entre outras, e fizemos o fechamento com uma apresentação em Power Point com as fotos das atividades desenvolvidas ao longo daquele semestre, visando lembrar como foi o semestre e deixar saudade para o próximo.

Reiniciamos as atividades aos sábados em agosto lembrando os momentos do primeiro semestre, com fotos e música, e também fizemos uma roda de conversa, para que elas contassem como foram as férias, as novidades, o retorno para a escola e as expectativas quanto aos sábados. De acordo com o relato de uma das alunas de Pedagogia em seu *Diário de Professor*: “Nesses momentos em que eles têm de se expor um pouco mais, notei que alguns ainda se sentem intimidados, outros, porém, gostam de falar, como Danilo, Marcos e Caio; outro fator que me chama atenção que para falar de si como é o caso da Daniele, da Priscila e do Paulo; eles não conseguem, mas quando se trata de falar do outro, eles sentem-se mais a vontade”.

Pensamos sempre em utilizar diferentes linguagens, inclusive a arte, para sensibilizá-los, fazer que entrem em contato com seus sentimentos por meio da respiração e se expressem artisticamente. Para tanto, fizemos a chamada *Vivência da Árvore*, na qual, todos propúnhamos que todos ficassem sentados em uma posição confortável e de olhos fechados, ouvindo uma música de fundo, e se imaginassem em um lugar cheio de natureza e encontrassem em seu caminho uma árvore que falava □ a qual era feita de raiz, tronco, galhos, folhas, frutos, seiva, copa □ e pedimos que eles escolhessem uma parte dela. Depois, pedimos às crianças que desenhasssem a sua árvore em cartolinas utilizando guache e pincel.

A grande maioria escolheu tronco, flores e frutos, mas tiveram um pouco de vergonha de expressar em palavras o porquê da escolha. Uma das alunas de Pedagogia relatou essa atividade em seu *Diário de Professor*: *“Foi muito produtivo, e todos desenharam com muito capricho; ao final, cada um apresentou seu desenho e disse que parte queria ser se fosse uma árvore. Todos participaram tão ativamente, que nem vimos o tempo passar. Por esse motivo, acabou não dando tempo de realizarmos a pesquisa sobre o folclore”*.

Também elaboramos atividades voltadas para Ciências. Foi exibido um filme sobre a “Pressão da água”, explicando por que alguns objetos boiam e outros não, e todos assistiram ao filme atentamente. Cada aluna de Pedagogia trouxe dois objetos para a experiência a ser realizada (vinte no total), para demonstrar se o objeto afundaria ou não, de forma a compreender a diferença de pesos. Dividimos, então, as crianças em duas equipes. No *Diário de Professor*, uma aluna conta: *“Todos participaram alegremente e até explicavam por que o objeto afundou ou não, e cada aluno dava sua opinião, muitas vezes debatendo entre eles sobre o que aconteceria com o objeto. Percebi que todos se envolveram e gostaram muito da atividade”*. Outra aluna de Pedagogia relata: *“Foi muito divertido, levaram muito a sério e um grupo competiu com o outro”*.

No momento da atividade individual, algumas alunas de Pedagogia escolheram o *Jogo das Letras* □ *Scrabble Júnior* □ para trabalhar com suas crianças. Cada uma delas retirava do saquinho cinco letras aleatoriamente e, assim, cada uma colocava as respectivas letras em cima das que havia no tabuleiro, um de cada vez. Quando não havia mais possibilidades de colocar as letras no tabuleiro, elas trocavam as que tinham e ficavam uma rodada sem jogar.

No relato em seu *Diário de Professor*, uma das alunas de Pedagogia escreve: *“Foi muito produtivo, pois eles falavam as letras, liam as palavras e ainda diziam outras palavras que conheciam com determinada letra, para eu anotar no papel. Percebi que as alunas Luana e Daniele tinham muita facilidade, pois falavam rapidamente as letras e as palavras que formavam; já o Paulo, percebi que tinha um pouco de dificuldade para ler a palavra. O tempo passou tão rápido!”*.

Outra aluna comenta sobre o que percebeu em seu aluno: *“O Heitor também tem dificuldade de concentração, e esse jogo prendeu bastante a atenção dele, mesmo tendo alguns momentos em que ficou um pouco disperso. A única letra que ele teve dificuldade de identificar foi a letra L; as outras ele identificou todas, mas tinha dificuldade de ler a palavra montada”*.

Fizemos uma atividade para que as crianças completassem frases, intitulada *Jogo das palavras*. Distribuímos 15 envelopes numerados contendo frases incompletas, como:

- Vou para escola para...
- O que eu mudaria no mundo é...
- O que te deixa mais furioso(a)...
- Quando eu acordo adoro olhar...
- A professora da minha sala é...
- Me da vontade de chorar quando...
- Quando vejo uma briga eu...
- Eu não gosto de...
- Respeitar é...
- Eu ajudo a natureza fazendo...
- Eu venho aos sábados para...

As crianças completaram as frases individualmente, sendo acompanhadas por cada aluna de Pedagogia. Após isso, a aluna de Pedagogia sorteava o número de um envelope e a criança expunha ao grupo a sua resposta, e quem respondesse diferente poderia expor sua opinião também gerando uma discussão .

A observação de uma das alunas de Pedagogia em seu Diário de Professor para essa atividade foi de que: *“As crianças ficavam ansiosas para que seus números fossem sorteados logo. Na frase mais esperada por nós, alunas-professoras, que era “eu venho aos sábados para...”, a maioria respondeu: para aprender. A aluna Luana, na frase “A professora da minha sala é...”, respondeu: “A da minha escola é chata, mas a daqui é legal”. Ficamos felizes com isso e com o carinho que acabaram tendo por nós, assim como temos por elas”*.

Pensando em estratégias diferenciadas e sempre observando os interesses das crianças, fomos elaborando e repensando as atividades com abordagens ou meios diversificados, inclusive a utilização da tecnologia e/ou mesmo a internet. Assim, optamos por usar o Laboratório de Informática, para que as crianças pesquisassem notícias atuais de sites selecionados anteriormente por nós. Oferecemos algumas opções de site como, o da revista *Superinteressante* (<http://super.abril.com.br>), do Museu da Pessoa (www.museudapessoa.net/), o da revista *Mundo Estranho* (<http://mundoestranho.abril.com.br/>), Brasil Ensina (www.canalkids.com.br/portal/ensina/index.htm), entre outros.

Depois de terem feito o levantamento das notícias já encontradas na internet, as crianças escolheram imagens das revistas e dos jornais para construir sua própria notícia.

Individualmente, recortaram e colaram as figuras na folha sulfite, criaram uma manchete com tema e conteúdo e apresentaram para todos da sala.

O intuito dessa atividade era que a criança, ao final do processo, fosse capaz de pesquisar notícias atuais, analisar e interpretar as imagens, trabalhar vários gêneros da escrita, conhecer vários meios de comunicação, expressar-se oralmente e por meio da escrita, exercitar a criatividade e desenvolver sua percepção afetiva.

Uma das alunas de Pedagogia relata sobre as notícias das crianças em seu Diário de Professor: *“A aluna Daniele fez sua notícia dos Jogos Olímpicos de Pequim, e senti que ela foi muito criativa ao fazê-la. Recortou e colou várias figuras de esportes em uma folha e escreveu em outra. Na hora de escrever, senti que ela teve dificuldades e trocou algumas letras. Depois, era hora de todos apresentarem para o restante da turma sua notícia. Os alunos estão bem mais soltos e com menos vergonha de se expor para a turma, e até os mais tímidos, como o Renato e a Silvia, leram suas notícias, com um pouco de dificuldade, para todos. Foi muito legal a atividade, fluiu super bem”*.

Outra apresenta sua percepção de seu aluno durante a atividade proposta: *“No começo, percebi que o Paulo estava um pouco inseguro e preocupado, pois não havia entendido muito bem o que era para ser feito. Expliquei novamente qual era a atividade e, então, começamos a pesquisar nos sites notícias atuais. A princípio, ele queria uma notícia que falasse sobre o esporte vôlei, mas acabamos não achando nada. Procuramos outras notícias em vários sites, até que ele achou uma que interessou; a notícia falava sobre os ursos polares que estavam ficando sem lar por causa do derretimento do gelo causado pelo aquecimento global. Conseguimos achar uma figura com três ursos polares e outra com muita neve. O Paulo escreveu sua notícia e colou as figuras. Percebi que estava seguro e muito feliz por ter realizado essa atividade, tanto que queria ser o primeiro a apresentar”*.

Logo no primeiro sábado de outubro, elaboramos atividades para comemorar o Dia das Crianças. As crianças fizeram desenhos em cartolinas que representavam para elas esses encontros aos sábados. Uma das crianças desenhou a sala de aula onde ficamos todos os sábados, além de uma árvore bem florida e um céu muito bonito; outra fez um campo de futebol, porque desejava que tivesse um nas faculdades; outras desenharam o Laboratório de Informática, porque adoram ir lá. Em quase todos os desenhos apareceram, havia a presença das alunas de Pedagogia.

Além do desenho, também fomos para uma sala de vídeo, em que os alunos ganharam refrigerante e salgadinho, e assistiram ao filme do *Alvim e os esquilos*. Com direito a surpresa e bolo de aniversário para a professora do curso de Pedagogia.

Considerando os interesses das crianças e também com o objetivo de usar a tecnologia, selecionamos alguns sites com diversos jogos interativos e educativos, brincadeiras, desenhos para colorir, contas para resolver, entre outros, e levamos as crianças para o Laboratório de Informática para acessarem esses sites, escolherem um ou mais jogos e exercitarem o “lidar com o ganhar e o perder”.

Também utilizamos o espaço do laboratório de informática para fazer os seguintes Jogos interativos: *Imagem e ação* e *Jogo da Força*. Dividimo-nos em equipes, e cada criança desenhou o objeto na lousa para sua equipe descobrir. Marcava ponto quando a equipe acertava e, caso errasse, a outra equipe ganhava o ponto. O mesmo acontecia no *Jogo da Força*.

Uma das alunas de Pedagogia relata sobre essa atividade em seu *Diário de Professor*: “Foi muito divertido. No começo, alguns alunos não queriam desenhar, estavam tímidos, mas logo depois de desenharem e acertarem, alguns não queriam mais parar de desenhar e brincar, e não queriam nem ir embora. Eles gostaram tanto que as palavras que inventamos para desenhar na lousa foram poucas, e aí eles começaram a desenhar o que queriam para seu grupo acertar”.

Outro tema atual que trouxemos de Ciência foi o aquecimento global. As crianças assistiram ao desenho *A era do gelo 2*, com o objetivo de conhecer as causas e os efeitos do degelo das calotas polares e formular perguntas e suposições sobre o assunto em estudo. Depois que assistiram, fomos ao Laboratório de Alimento e Bebidas, para realizar uma experiência — *O degelo das calotas polares* —, na qual as alunas de Pedagogia desenvolveram a experiência que representa o aquecimento global, utilizando garrafa térmica, água quente, gelo e bacia.

Elas colocaram bastante gelo na bacia e, depois, pediram a uma das crianças que jogasse água quente e que todos prestassem atenção para ver o que aconteceria. Todo o gelo começou a derreter muito rápido e, quanto mais água quente se jogava, mais o gelo derretia e, assim, as alunas de Pedagogia foram perguntando e explicando aos alunos o porquê de aquilo ter acontecido. Algumas crianças responderam as perguntas sobre o aquecimento global muito bem.

Para finalizarmos o projeto do ano de 2008, elaboramos três receitas para fazermos no Laboratório de Alimentos e Bebidas da faculdade juntamente com as crianças, também com o intuito de desenvolver suas habilidades culinárias. Escolhemos as receitas de pão de queijo, de sequilhos e torta de maisena, e iniciamos com a receita de pão de queijo orientada por uma das alunas de Pedagogia com a participação das crianças. Enquanto o pão assava, demos prosseguimento com a receita da torta de bolacha maisena e, para encerrar, foi a vez dos sequilhos. Todos participaram na culinária e comeram as receitas. Além das atividades de culinária, finalizamos com o PowerPoint das fotos das atividades desenvolvidas durante o ano todo.

Como descreveu uma das alunas de Pedagogia em seu *Diário de Professor*:
“Foi um sábado bem tranquilo, com jeito de despedida. Ficou a lembrança de todos os sábados que passamos juntos, e a vontade de que ano seguinte venham mais crianças, para que possamos realizar mais atividades e trazer mais alunos para nosso projeto”.

2. Relato das atividades da prática de estágio em 2009

Iniciamos nossas atividades aos sábados em meados de março e, para a recepção das crianças, identificamos seus respectivos nomes com etiquetas adesivas, fizemos uma roda de conversa para apresentar o Projeto aos Sábados e conhecer suas expectativas.

Outro recurso que utilizamos para a *apresentação* foi com um aluno de Pedagogia tocando no violão uma música de abertura chamada “Bom dia”, juntamente com as alunas de Pedagogia e as crianças, todos acompanhando a letra da música pelo folheto, com a intenção de que todos se conhecessem.

Também aproveitamos a presença do violão e, como já planejado, selecionamos algumas músicas, como “É preciso saber viver” (Roberto Carlos), “Aquarela” (Toquinho), “Caderno” (Toquinho), “Fico assim sem você” (Adriana Calcanhoto), “Cedo ou tarde” (NXZERO), “Tudo passa (Túlio Dek e NXZERO), “Sorte Grande” (Ivete Sangalo) e “Porque das coisas” (Adriana Calcanhoto), e, na hora, as crianças também quiseram escolher e cantar algumas músicas. No Plano de Aula, nomeamos essa atividade *Show de talentos*.

Ainda com o intuito de que as crianças se socializem e estabeleçam o vínculo afetivo com o grupo, interajam e se envolvam com as atividades, e também exponham suas expectativas, fizemos novamente uma apresentação e uma roda de conversa. Além disso, todos juntos elaboramos os *Combinados* para a nossa convivência aos sábados.

Para a apresentação usamos a brincadeira chamada Polok da seguinte forma: a partir de um objeto escolhido, no caso uma bolinha laranja, a primeira pessoa se apresenta com o objeto na mão dizendo, por exemplo: “meu nome é Marta e isto aqui (objeto) é um Polok”, passando para o seguinte da roda que repete: “meu nome é Priscila, e a Marta me disse que isso é um Polok, e assim por diante até chegar ao último da roda, tendo como objetivo final a memorização e união do grupo.

A roda de conversa permite que as crianças exponham suas ideias, conheçam e respeitem diferentes pontos de vista, aprofundando uma reflexão e podendo melhorar seu desempenho intelectual, além de estimular sua comunicação e sua interpretação.

Segundo Vigotski (1989), “*a linguagem é o sistema simbólico dos grupos humanos e representa uma evolução da espécie. É ela quem fornece os conceitos, as formas de organização do real, a mediação entre o indivíduo e o objeto do conhecimento. Por meio dela é que as funções mentais superiores são formadas e transmitidas*”.

Quanto aos *Combinados*, as crianças mais uma vez colocaram como o que **não** deve ser feito, como: não xingar o outro, não gritar, não comer o lanche do amigo, não falar palavrão, não jogar o lixo no chão, não responder aos professores, entre outras coisas.

Para trabalhar a escrita e soletrar as palavras, escolhemos o jogo *Soletrando do Luciano Huck*. O jogo, que foi projetado no telão da sala de aula, apresenta três cabines, para as quais podíamos escolher personagens com idades entre menos de dez anos ou mais de dez anos; as crianças escolheram nomes para as suas equipes, como Mamonas, Playstation. Sendo assim, formamos três equipes com cinco crianças cada e duas alunas de pedagogia em cada.

Cada equipe recebeu folhas pautadas, lápis grafite e borracha, nas quais foram escritas as palavras soletradas no jogo. Todos os componentes dos grupos deviam escrever as palavras ditadas pelo jogo e se revezavam para ir até o computador escrever a palavra soletrada pelo Luciano Huck, como podemos ver nas Imagens a seguir.

Como a Páscoa estava próxima, elaboramos um plano de aula pensando nesse tema, tendo como principais objetivos aprender o significado da páscoa; identificar os símbolos; conhecer e cantar as cantigas referentes ao tema, além de decorar máscaras, desenvolvendo assim, a criatividade e a integração do grupo.

Fizemos uma roda do lado de fora da sala de aula, ao lado de uma fonte que há na faculdade, pois o dia estava maravilhoso. Pelo fato de haver muitos alunos novos, cantamos novamente a música do “Bom dia” e, em seguida, uma das alunas de Pedagogia deu início a explicação referente à Páscoa, falando um pouco sobre o significado de cada símbolo (ovo, coelho, chocolate).

Outra aluna de Pedagogia relata em seu Diário de Professor que: “*A princípio, ficamos um pouco preocupadas com o tema, mas pudemos observar, durante essa atividade, que a maioria dos alunos prestava muita atenção. Por ser um tema trabalhado na escola, achamos que poderia causar um desinteresse no grupo, mas foi totalmente ao contrário, acreditamos que por ser um espaço diferente da sala de aula*”. E acrescenta com uma citação retirada do site “Espaço acadêmico (www.espacoacademico.com.br): “*O aprendizado fora dos limites da instituição escolar é muito mais motivador, pois a linguagem da escola nem sempre é a linguagem do Aluno*”.

Demos sequência com cantigas de Páscoa, como: *Coelhinho da Páscoa, que trazes pra mim? Um ovo, dois ovos, três ovos assim! Um ovo, dois ovos, três ovos assim!*, entre outras cantigas. Com isso, tornamos a atividade mais dinâmica, proporcionando uma aula

agradável. Também, entregamos moldes de máscaras de coelhos e todos decoraram à sua maneira. Essas atividades citadas trabalham a função lúdica e criativa da linguagem.

Durante o segundo momento das atividades aos sábados, a *Atividade individual*, uma das alunas de Pedagogia fica responsável por um ou mais alunos e planeja a atividade de acordo com o conhecimento, os gostos e as dificuldades de suas crianças, a fim de desenvolver um trabalho com elas referente às suas necessidades, trabalhando as dificuldades e proporcionando uma melhora no seu desempenho escolar.

Com isso, elaboramos um *Caça ao tesouro*, que teve como objetivo o entretenimento e a brincadeira para definir quais crianças ficariam com os alunos-professores. Cada aluno-professor tinha um bombom de uma marca diferente que o representasse, e estes foram escondidos em uma sacola e as pistas, espalhadas em lugares predeterminados. O grupo de alunos saiu à procura seguindo as pistas até achar o tesouro, e os bombons encontrados pelos alunos definiram com qual aluno-professor este ficaria nas atividades individuais.

Uma aluna comentou em seu Diário de Professor, que “*Essa dinâmica foi muito legal, pois nos aproximamos mais dos alunos*”. Em outro sábado, as alunas de Pedagogia se organizaram entre o narrador e os personagens de uma história chamada *Nem sempre posso ouvir vocês*, e a dramatizaram para as crianças com o intuito de trabalhar a interpretação, refletir sobre o tema, desenvolver opinião crítica, expor suas ideias, reconhecer e respeitar as diferenças, e entender o significado das palavras: preconceito e discriminação.

O texto *Nem sempre posso ouvir vocês* da coleção espaço e ação, de Lilliana Doll, conta a história de uma menina que tem dificuldade para ouvir e, por isso, usa um aparelho. Na escola em que estuda, os outros alunos tratam-na com indiferença.

Passamos na lousa algumas questões sobre a história para serem discutidas em grupos pequenos, como: Você já foi discriminado ou viu alguém ser discriminado alguma vez? Conte como foi. Como você explicaria o que é preconceito? Em sua opinião, por que algumas pessoas são preconceituosas? Você já se sentiu diferente das outras pessoas? Em que? Que atitudes poderiam ferir o sentimento de outras pessoas?

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Ética, o respeito mútuo, a justiça, o diálogo e a solidariedade são pontos importantes para trabalhar com os alunos do ensino fundamental, e “a importância de incluí-los no programa se torna clara quando as diversas etnias, culturas, religiões e opiniões presentes na formação da população brasileira são levadas em conta.

Uma das alunas de Pedagogia relata em seu *Diário de Professor* que: *“Eles ficaram envolvidos com a atividade, trazendo questões importantes. O Marcos falou sobre uma menina que não tinha cabelo, mas que ninguém sabia o porquê, e mesmo assim ficavam fazendo piadas sobre ela. A Daniele também falou que se sentia discriminada pelo seu sobrenome (Pinto), porque todos a debochavam principalmente no momento em que sua professora fazia a chamada de presença da classe”*.

No intuito de trabalhar a expressão de dúvidas, os medos e as curiosidades, desenvolver a criatividade, estimular a afetividade e exercitar a escrita, escolhemos uma animação chamada *Minhocas*, do diretor Paolo Conti, com duração de quinze minutos, que ganhou alguns prêmios em 2006, sendo considerada o melhor curta infantil no Anima Mundi.

Essa animação ilustra a idéia de que, quando a criança está pronta para perguntar, os adultos podem não estar preparados para responder. O dilema do questionamento, enfrentado por pais e filhos, é o assunto dessa família de minhocas, na qual Júnior está crescendo e ainda não conseguiu do pai, da mãe e do avô nenhuma resposta convincente para uma questão que não para de intrigá-lo: por que é proibido cavar para cima?

De acordo com a observação de uma das alunas de Pedagogia em seu *Diário de Professor*: *“Todos ficaram bem atentos durante a exibição do filme, porém nem todos o entenderam, o que nos levou a exibi-lo novamente. Com relação ao vídeo, percebemos que os alunos não entenderam a mensagem, fazendo que os professores “colocassem” as palavras para que pudessem interagir, mas mesmo assim não houve uma reflexão. O que percebemos é que o tema proposto não fluiu como pretendíamos, e o que conseguimos obter dos alunos sobre os questionamentos do vídeo foi anotado na lousa pela aluna- professora”*.

Outra aluna aponta em seu diário de Professor o seguinte: *“O objetivo do vídeo era que os alunos expusessem suas dúvidas, seus medos e suas curiosidades. Foi preciso que as alunas-professoras questionassem bastante para que alguns alunos comentassem que são curiosos na grande maioria das vezes em outras não, pois muitas vezes não tem as respostas que gostariam”*.

A fim de refletir sobre os conhecimentos de arte e entretenimento, mundo, sociedade, esporte e lazer, ciência e tecnologia, variedades □ e também, como uma forma de exercitar o trabalhar em equipe e seguir regras □, escolhemos o *Jogo QUEST*. Antes de iniciarmos, uma das alunas de Pedagogia relembrou alguns combinados: respeitar os outros grupos, o tempo de resposta e aguardar a sua vez. As crianças foram divididas pelas cores representadas pelos

pinos do jogo (amarelo, verde, vermelho, azul, preto e branco) e, após a composição dos grupos, cada dois alunos-professores se integraram a eles.

Outra aluna de Pedagogia explicou o jogo, cujo objetivo era ser a primeira equipe a chegar com seu peão na última casa do tabuleiro e responder corretamente à última pergunta. Quando a resposta a uma pergunta tiver mais de duas alternativas e o grupo errar ou não souber a resposta, o grupo seguinte poderá responder à pergunta e andar no tabuleiro o número de casas correspondentes à aposta do grupo anterior, e, para cada resposta correta, uma das alunas de Pedagogia entregará uma bala para cada integrante do grupo. Todavia, o grupo que não respeitar as regras, mesmo respondendo corretamente, não ganhará as balas na sua vez.

As alunas se dividiram para ler as fichas com as perguntas, marcar na lousa as apostas de cada grupo, ser responsável por mover as peças do tabuleiro e para marcar o tempo para resposta, que será de 1 minuto.

Em um Diário de Professor, a aluna relata esse jogo: *“Percebe-se que as crianças gostaram muito do jogo e tentavam responder todas as perguntas com ajuda e dicas de seus professores. Em alguns momentos, se empolgavam e respondiam sem combinar com o grupo, ou combinavam uma determinada resposta e o grupo não concordava, e mesmo assim um dos alunos respondia a palavra que só suspeitava correta; algumas delas estavam erradas, o que fazia o grupo perder pontos; mas isso aconteceu não só no nosso grupo, mas nos outros também”*.

Para retomarmos o tema do dia do curta das Minhocas, com objetivos de refletir sobre ele, reconhecer e respeitar as diferenças, interagir com o grupo, valorizar os valores e as qualidades do outro, ensinar valores éticos para se viver em uma sociedade, respeitar as limitações do próximo e ganhar a confiança dele, utilizamos como estratégias duas dinâmicas: a dinâmica *Eu e o outro* e a dinâmica *O valor da amizade*.

Na Dinâmica *EU E OUTRO*, as crianças formaram duplas, e cada uma delas recebeu um papel no qual deveria se desenhar. Após alguns minutos, uma das alunas de Pedagogia deveria interromper a música e o trabalho, solicitando que trocassem o material, para que o amigo o terminasse do seu modo.

Após a conclusão, discutimos com o grupo:

- O que senti quando tive que me representar?
- Fiquei tranquilo quando troquei os papéis? Confiei no outro?
- Como foi a responsabilidade de terminar o trabalho do outro?

- O que eu recebi? Como conclui?

Realizada a discussão, trocamos os desenhos já prontos.

Depois das férias do meio do ano, iniciamos o segundo semestre de 2009 com recepção dos alunos (música e roda de conversa). No primeiro momento, fizemos uma roda de conversa com as crianças, para compartilhar os acontecimentos ocorridos nas férias e, em seguida, cantamos duas canções: “Bom dia” e “É preciso saber viver”. A atividade foi realizada no pátio da lanchonete.

Uma das alunas de Pedagogia apresenta sua observação no *Diário de Professor*: “A roda estava grande, então foi bem legal! Essa atividade é ótima para o primeiro dia, pois assim um já começa a interagir com maior facilidade com o outro, além de aprender o nome de todos!”

Em seguida, fomos para a sala de aula e explicamos para as crianças como confeccionar um chocalho utilizando materiais recicláveis. Os sons variavam entre as tonalidades grave, média ou aguda, dependendo do grão escolhido para colocar dentro do pote reciclável (grão de arroz, feijão, milho ou lentilha), e as crianças se envolveram com a atividade.

Outra aluna de Pedagogia relata em seu *Diário de Professor*: “O aluno Heitor chegou a fazer quatro chocalhos, dizendo que levaria um para cada membro de sua família”.

Dividimos a classe em 3 grupos, cada grupo representando um dos tipos de tonalidade sonora. Colocamos músicas, dentre elas uma valsa, e tocamos cada som na sua devida melodia. Fizemos isso invertendo posições; por exemplo, quem estava tocando com o chocalho grave trocou com quem estava tocando com um chocalho agudo, e assim por diante.

Para esclarecer alguns aspectos musicais, como o ritmo, passamos um vídeo mostrando como funciona a bateria de uma escola de samba, e pudemos notar que a batida da bateria é realizada conforme o movimento dos braços do mestre de bateria (regente). Após tocarmos as músicas e prendermos nossa atenção no vídeo, fomos mostrar para as crianças nossa nova brinquedoteca.

Como relata uma das alunas de Pedagogia em seu *Diário de Professor*: “Elas, super empolgadas, pegaram jogos, objetos ou folhas sulfites para desenhar e aproveitaram muito bem! Até nós professores não conseguimos resistir! A aluna Daniele escolheu um dominó silábico com imagens, e é claro que acabamos jogando com ela! A brinquedoteca realmente ficou um espaço aconchegante, confortável e muito prazeroso, fazendo que, na hora de ir embora, ninguém quisesse mais sair!”.

Para a *Pesquisa dos significados dos nomes*, utilizamos o Laboratório de Informática, com os objetivos de apropriar-se do significado do seu nome, pesquisar na internet, interagir com o grupo, trabalhar a autonomia, conhecer e manusear a ferramenta Excel, exercitar a escrita e interpretar as questões elaboradas.

Cada criança recebeu um roteiro de perguntas para responder individualmente, o qual continha perguntas como:

- 1 ☐ Qual seu nome?
- 2 ☐ Você gosta do seu nome? Por quê?
- 3 ☐ Qual o significado e origem do seu nome?
- 4 ☐ Gostaria de ter outro nome? Qual?
- 5 ☐ Quem escolheu seu nome? Por quê?
- 6 ☐ Você tem apelido? Qual?
- 7 ☐ E qual o significado desse apelido pra você?

Também havíamos selecionado alguns sites que continham os significados de diversos nomes, para que eles pudessem pesquisar. Segundo a avaliação de uma das alunas de Pedagogia em seu *Diário de Professor*: *“Todos se empenharam muito nesta atividade. Procuravam entusiasmados pelo significado de seus nomes e, quando encontravam, ficavam contentes com o que liam. Depois, escreviam no papel as respostas às questões que havia no roteiro”*.

Organizamos uma roda de conversa na qual cada criança apresentou suas respostas ao grupo; no entanto, as mais tímidas trocaram os papéis, pedindo para que um amigo fizesse a leitura das respostas. Enquanto uma fazia as perguntas, (na maioria das vezes, as professoras) a outra dava as respostas.

Por fim, duas das alunas de Pedagogia explicaram a última atividade do dia, que consistia em montar uma agenda de telefones. As professoras explicaram que os alunos utilizariam um software (Excel), o qual muitos conheciam, mas não sabiam utilizar. Depois, pedimos às crianças que escrevessem nas linhas seus nomes e alguns outros nomes, como de amigos, parentes, professores etc.

Logo em seguida, elas escreveram os sobrenomes que elas sabiam e, depois, o telefone, que poderia ser fictício. Aprenderam também a colocar em ordem alfabética e arrumar as colunas, para que os nomes coubessem na planilha.

Em seu *Diário de Professor*, um aluno de Pedagogia descreve como foi a atividade: *“Com o auxílio do Data Show, a imagem do computador que eu utilizava era projetada na parede. A cada movimento, a cada comando realizado, as crianças observavam atentamente*

e eram ajudadas pelas professoras a fazerem o mesmo. Conseguimos atingir o objetivo. E, melhor; sem sofrimento. A agenda estava construída. Professores felizes. Crianças felizes. Seus pais chegaram. Fim do dia”.

Elaboramos uma *Oficina de leitura*, a fim de explorar a criatividade e a imaginação, dramatizar e/ou ilustrar uma história e interpretar o texto lido. No momento do planejamento, as alunas de Pedagogia escolheram dois livros que seriam apresentados para os grupos formados por duas a quatro crianças. A história escolhida foi lida pelo grupo, que, em seguida poderia dramatizar ou ilustrar para os demais alunos.

Uma das alunas de Pedagogia relata em seu *Diário de Professor* de que modo o seu grupo optou em trabalhar: *“Nós resolvemos fazer um teatro mudo, estilo os filmes de Charles Chaplin; as crianças encenaram e nós, professores, fazíamos as vozes e líamos o texto, até porque tínhamos pouco tempo para que eles decorassem as falas. Pegamos os objetos que seriam necessários para as cenas, conseguimos uma vassoura, pratinhos de plástico, copos descartáveis, um chapéu, um relógio, ou seja, tudo o que precisávamos para o nosso trabalho. As crianças estavam super empolgadas, alegres e ensaiaram direitinho... eles não viam a hora de apresentar o teatro”.*

Outra aluna de Pedagogia avalia o dia em seu *Diário de Professor*: *“Gostei muito desse sábado, foi bem produtivo, tudo foi como nós, professores, planejamos na sexta-feira; tudo ficou no tempo certinho, as atividades foram muito interativas e todas as crianças participaram bastante de todas as atividades. Achei interessante, pois as duas atividades trouxeram muitas coisas boas para os alunos”.*

E mais outra aluna de Pedagogia faz sua avaliação das atividades deste dia em seu *Diário de Professor*: *“As crianças deram conta do recado. Os outros grupos também se apresentaram bem e percebe-se que conseguimos atingir nosso objetivo de desencadear hábito de ler, escrever, se apresentar ao público, interagir com o outro e, acima de tudo, ajudar no desenvolvimento de sua aprendizagem”.*

Outra atividade que elaboramos foi a *De mãos dadas com seus sentimentos* no intuito de sensibilizar o grupo, expor os sentimentos, trabalhar a afetividade, exercitar a escrita, vivenciar a atividade, comportar-se de acordo com a proposta e apropriar-se dos valores. A sala foi organizada pelas próprias crianças com a ajuda das alunas de Pedagogia, que colocaram tapetes de EVA no chão para que as crianças pudessem se sentar antes de ouvir a história *O trator narigudo*, da autora Diana Noronha. A história de um trator narigudo que ficava muito sujinho por andar muito; quando comparado aos outros, ele era estranho, mas

era feliz e tinha o sorriso muito bonito. Mesmo assim, ele não tinha amigos e era muito prevenido em andar sempre com água no trator para apagar incêndios. O dragão foi também uma das personagens mais importante da história, pois este nunca tinha visto um trator, e nem o trator tinha visto um dragão. No início, eles se assustaram, mas depois passaram conversar e terminaram se entendendo.

Em seguida, foi a vez da vivência, na qual uma das alunas de Pedagogia os conduzia a fecharem seus olhos a fim de analisarem seu coração, dizendo-lhes: “abra seu coração; o que você vê dentro dele? O que sente? O que lhe incomoda? O que gostaria de dizer em nome dele? O que achou da história? Quem você gostaria de ser: o trator Gefê, o dragão Lux ou os outros tratores? O que vocês não gostaram na história? Como vocês gostariam de ser tratados? Como vocês tratam as outras pessoas?” Elas passaram para a folha pautada a partir da consigna: *O que seu coração gostaria de falar se tivesse voz*. Cada criança recebeu uma folha de papel cartão vermelho, a partir da qual fizeram um coração e colaram a folha pautada. Todas apresentaram o que escreveram no seu coração na frente da sala

Em seu Diário de Professor, uma das alunas de Pedagogia conta como foi a apresentação das crianças: *“O Denis, na sua apresentação, falou que, quando chegasse em casa, colaria no lado esquerdo do peito; a Tatiane falou que era um coração cheio de amor; já o Vinicius falou do coração de papel; a Daniela falou muito baixo, quase não deu para ouvir. Achei muito interessante quando a Priscilla falou que um coração dela era da professora Marta e o outro, da Beatriz... sabíamos que elas gostavam das professoras. E o Renato, que falou do coração feliz, e não podemos nos esquecer do Marcos, que voa junto com seu coração”*.

No auditório da faculdade, com um telão bem grande, exibimos o desenho do *Kung Fu Panda*, com objetivos de interpretar o filme, expressar suas percepções e seus sentimentos, trabalhar em grupo, respeitar a opinião do outro, exercitar a escrita e refletir sobre si mesmo e seus valores. Posteriormente, fizemos uma roda de conversa e, com o auxílio de uma bolinha laranja, as crianças se expressaram livremente, comentando suas percepções sobre o filme.

No “Dia diferente”, ação promovida pelas Faculdades Integradas Rio Branco anualmente, funcionários e amigos executam ações de cunho cultural e social, previamente inscritas no site da faculdade, destinadas a beneficiar o maior número de pessoas possível, enfatizando-se, sobretudo o trabalho com os moradores do entorno.

Nossa intenção foi a de realizar atividades que envolvessem e integrassem as famílias de nossas crianças de sábado, fortalecendo os vínculos familiares e estreitando nossas relações com os pais e responsáveis por elas, e, para isso, elaboramos oficinas de palitos, de dobraduras, de decoupage, de jogos e de música.

Um aluno de Pedagogia conta entusiasmado em seu *Diário de Professor* sobre esse Dia diferente: *“As oficinas foram um sucesso. Tanto é verdade que foi difícil tirar as pessoas dos trabalhos de decoupage e da confecção das cestas de palito para participarem da oficina de música, mas, após muitos pedidos, conseguimos. Muitos preferiram continuar, entretanto a maioria estava na sala preparada para a oficina. Olhos atentos e curiosos era hora de começar”*.

Esse mesmo aluno de Pedagogia relata sobre a oficina de música que preparou para esse dia: *“Fizemos atividades com ritmos, danças e expressão corporal. Alguns pais que começaram rígidos, como que engessados, estavam soltos e felizes. A alegria era visível nos rostos dos participantes. A oficina foi um sucesso”*.

As crianças gostaram tanto da Oficina de Música, que elaboramos mais atividades com essa intenção e nomeamos “Música expressão e movimento”, com os objetivos de coordenar os movimentos, desenvolver os diferentes tipos de ritmos e perceber os diversos sons da natureza e do ambiente.

Chegando o final do ano e, conseqüentemente, ao final do Projeto aos sábados, um aluno de Pedagogia relata em seu *Diário de Professor* uma conversa que teve com um pai de uma das crianças que frequentam os sábados: *“A manhã estava tranquila, cheguei um pouco mais cedo e resolvi ficar com alguns pais que se encontravam na recepção. Conversávamos a respeito do progresso de seus filhos. O pai do Marcelo encabeçava a conversa e estava muito satisfeito com a melhora do filho na escola, pois Marcelo conseguia se concentrar melhor... E o nosso projeto era o motivo de seu desenvolvimento. As crianças entraram e continuei a conversa com esse pai, que lamentava o término do projeto, alegando que o filho se sentia muito feliz em participar conosco: “Ele acorda logo cedo, primeiro que eu e já começa a chamar”*”.

**ANEXO III - PRÉ-INDICADORES E INDICADORES DOS DIÁRIOS
DE PROFESSOR**

PRÉ-INDICADORES DOS SUJEITOS	INDICADORES
Percebi que a aluna tinha muita dificuldade em relação aos números e até os sinais, não sabia qual eram. Começamos com o alfabeto silábico, onde os dois construíram muitas palavras e assim deu para eu perceber a dificuldade que o Pedro tem para formar as palavras, pois muitas vezes confundia a letra F com a letra V, e algumas outras, mas mesmo assim mostrou muita vontade em construí-las. Já a Luana se mostrou mais segura para a construção de suas palavras, precisando de ajuda apenas em algumas ocasiões. Percebi que um aluno não sabia quais eram as vogais, pois ele circulou simplesmente qualquer letra.	Percepção da professora em relação às dificuldades na aprendizagem
Fiquei admirada ao ver a aluna, a Daniele e a Luana falarem sem vergonha o que haviam colocado em suas respostas. As receitas ficaram deliciosas e tiveram o auxílio de todos os alunos, inclusive da Patrícia que no primeiro dia de aula, pelo excesso de timidez, não conseguia nem conversar com a gente e hoje, no último sábado, interagiu com todos. Fiquei muito satisfeita com a participação deles, todos opinaram falaram sobre suas respostas, se exporam. Até as mais tímidas como a Daniele e a Mônica, que no começo estavam receosas acabaram entrando na roda de conversa e participando também. Foi bem interessante a disposição que eles tiveram para responder. Todos se interessaram e realizaram a atividade com entusiasmo. Foi incrível a participação deles durante a atividade. Reparei que até os mais tímidos	Admiração da professora com a participação

estavam opinando. Foi muito gostoso ver eles participando e respondendo as nossas expectativas.	
No começo alguns ficaram com vergonha de responder, mas logo, estavam todos respondendo, até uns queriam falar mais que o outro. Todos estavam muito empolgados de estarem no laboratório e assim concentrados procuraram o que era folclore, quais os personagens e as histórias que haviam encontrados. Eles escreveram em seu papel o que encontraram sobre a pesquisa. Observei que a aluna Raissa se preocupa em escrever certo, e em todos os momentos pergunta se uma palavra tem acento, se é separado etc. A Raissa e a Daniele mostraram que conhecem muito bem o alfabeto e que tem uma percepção visual muito boa, tanto que ganharam muitas vezes. Breno, Tatiane, Daniel e Marcos refletiram muito e davam suas opiniões sobre o assunto abordado, como: a curiosidade, agressão etc. Percebi que a Priscila acabou escrevendo quase todos (os combinados), pois muitos falavam que suas letras eram feias. Muitos ficaram com vergonha de falar, mas a aluna Patrícia disse que estava aqui, pois quer aprender a ler e escrever melhor. Logo em seguida, os alunos assistiram ao vídeo “Como o elefante ganhou a tromba?”, que durou mais ou menos dez minutos. Todos acompanharam atentamente. Após o lanche fomos para a sala assistir o filme “A Era do Gelo 2”. Todos ficaram compenetrados no vídeo. Os alunos foram jogando a água quente em cima do gelo para derretê-los. Todos ficaram bem atentos	Interesse do aluno

Daniele, Tatiane e Pedro que tinham extrema dificuldade de se expressarem e de se exporem em grupo, foram se soltando e no final estavam animados querendo que sua vez de desenhar na lousa chegasse logo! Quando esse jogo acabou, me pediu para jogar caça-palavras, coloquei para ela, que ficou super concentrada procurando as palavras até dar o horário de encerramento das atividades e, porém ainda faltavam duas palavras. Ela disse que queria jogar de novo outro dia para que pudesse achar todas. As crianças ficaram super atentas e ao término do vídeo explicaram o que entenderam, especialmente os gêmeos e a aluna Raissa. As crianças entraram no clima da história de uma forma impressionante, até pediram para apagar a luz. Os alunos permaneceram em silêncio durante a exibição, e prestaram bastante atenção. Ele acertou a grande maioria e escreveu muito bem, percebi que ele entendeu a matéria. Durante as histórias as crianças permaneceram em silêncio, demonstrando estarem interessadas. Alguns contaram histórias que conheciam para todo o grupo. Foi um momento muito gostoso, aconchegante e produtivo.	
No final percebi que a Raissa tem somente erros de ortografia (gramática), por exemplo: acento, separação de sílabas erradas, troca de letras etc. A Daniele, eu percebi que não foi alfabetizada, pois não deu para entender nada do que ela escreveu . Perguntei algumas palavras a ela sobre o texto e ela dizia certo, mas estava escrito totalmente errado.	Descoberta da professora em relação a dificuldades na aprendizagem

No meu grupo observei que apenas o Heitor tinha dificuldade para escrever as palavras. E percebi mais uma vez que na hora da escrita a Daniele tem muita dificuldade. Já a Raissa esquece algumas letras no meio da palavra, acento etc. Percebi que as alunas Luana e Daniele, tinham muita facilidade, pois falavam rapidamente as letras e as palavras que formavam, já o Pedro percebi que tinha um pouco de dificuldade para ler a palavra. Percebi que a Luana apresentou somente algumas dificuldades em relação a palavras com letra maiúscula e algumas palavras que tinha consoantes juntas. Em português ela apresenta muita dificuldade nas letras D e T , trocando-as sempre na hora de escrever. Mas no geral ela não tem muita dificuldade com as outras letras. Porém precisa exercitar um pouco mais a escrita, ainda está muito travada na hora de criar seus próprios textos. Precisa também exercitar a leitura que está um pouco ruim.	
A Daniele também apresentou dificuldades, em relação a algumas palavras, mas sempre perguntando se estava certo e se a letra era aquela mesmo. Estou muito feliz com a Daniele pois ela está se esforçando muito e já está aprendendo a escrever muito bem O Heitor também tem dificuldade de concentração e esse jogo prendeu bastante a atenção dele, mesmo tendo alguns momentos em que ficou um pouco disperso. Eles participaram, fizeram suas contas individuais e se esforçaram.	Percepção sobre dificuldades e sobre esforço para melhorar

O que me chamou bastante a atenção foi a maneira como Marcos falou sofre um fato que havia acontecido com ele. Ele desabafou, e percebi que ele se sente muito injustiçado. Montou o texto, ainda com muitos erros ortográficos, mas lendo perfeitamente o que escreveu sem notar esses erros. Na hora de se apresentar, ficou constrangida e tímida, acho que ela tem medo de errar na frente dos outros. Os alunos Pedro, Tatiane e Luana demonstraram grande timidez e mal conseguiram se expressar. Tatiane é uma aluna bastante esforçada, apesar de dispersar-se facilmente. Das minhas alunas veio somente a Silvia, que é uma criança super tímida e com dificuldades na escrita. A aluna Regina fez sua notícia dos Jogos Olímpicos de Pequim, e senti que ela foi muito criativa ao fazê-la. Os alunos estão bem mais soltos e com menos vergonha de se expor para a turma. Até os mais tímidos como o Renato e a Tatiane leram suas notícias, com um pouco de dificuldade, para todos. De início eles estavam tímidos e só alguns falaram, mas com o desenrolar dos comentários de uma maneira ou outra todos acabaram participando	Concepção do aluno
Foi um sábado com poucas pessoas, mas com muita produtividade! Foi muito bom ver o nosso plano se desenvolvendo. Foi muito legal a atividade, fluiu super bem Foi um sábado divertido! de qualquer forma foi um dia especial tanto para os alunos quanto para nós. Foi uma atividade muito criativa e muito importante pra mim principalmente nessa fase e dificuldade que estou enfrentando atualmente. Vieram poucos alunos, apenas 10, mas	Sensação do dia

houve um ótimo rendimento nas atividades.

Foi muito desorganizado por falha nossa... Devíamos deixar os papéis já cortados, canetinhas já separadas,

Apesar dos fatores citados acima, o grupo teve uma boa interação conseguindo até vencer a brincadeira do soletrar.

Foi uma ótima atividade que, através da dinâmica, prendeu a atenção dos alunos.

Foi um sábado diferente e bem gostoso.

Fiquei muito satisfeita esse sábado por perceber que grande parte dos nossos objetivos está sendo alcançada.

Fiquei muito satisfeita com a atividade. Senti que eles estão conseguindo se expressar com muita clareza e expor seus sentimentos. E nosso objetivo sendo alcançado.

Mas foi uma atividade bem relaxante e aproveitadora, além de ter nos deixado bem próximas à eles.

Gostei bastante do dia e sinto que foi recíproco. Foi proveitoso e bem calmo

**ANEXO IV - PRÉ-INDICADORES E INDICADORES DAS FALAS DAS
SEIS EX-ALUNAS DO CURSO DE PEDAGOGIA NO GRUPO DE
DISCUSSÃO**

Pré-indicadores das falas dos sujeitos do grupo	Indicadores
E quando está dentro da gente, não adianta, você pode procurar, pode procurar, pode procurar e eu estou atuando em sala de aula Nossa, eu estou adorando, né, claro que no começo eu falei não quero, não vou ficar na sala de aula, tenho 18 alunos, é uma situação precária, são CEIs é uma ONG, é um CEI ligado a uma ONG, que infelizmente não tem muito apoio da prefeitura, eles tem entre aspas muito pouco e todo o material que tem assim, eu tenho que buscar, eu tenho rever, eu tenho que elaborar, sabe? Bom, então, vocês lembram da minha fala, né? Que eu falava: eu não quero atuar em sala de aula, né? (respiro fundo) Não quero ser professora. Bem gente, eu também, eu era igual da minha colega também, não me via em sala de aula e a Fabiana nos dias dos projetos aos sábados, a Fabiana falava: mas, Elisa, você, nossa!tem muito a ver! Você é ótima!se dá muito bem com as crianças, consegue, você tem uma afetividade muito grande, mas aquilo não parecia que era tão importante, eu pensava ,mas gente assim eu não me vejo na sala de aula, dando aula.	<i>“no começo eu falei não quero, [...] e eu estou atuando em sala de aula”.</i>
Eu tenho 18 alunos e para mim é uma experiência nova, porque sempre o trabalho que eu desenvolvi era um trabalho diferenciado dentro de uma escola e hoje assim, eu me achei, me achei, me achei, apesar de ser um trabalho, que é um trabalho muito fora da realidade daquilo que nós discutíamos na faculdade, né, vai aquém, porque você cuidar com o lado humano é muito difícil. É muito fácil você sentar numa cadeira e vir discutir e na hora que você, vamos lá, no dia a dia mesmo, na prática, lidando com crianças é muito diferente. E assim, é uma situação diferente de você atuar em uma sala de aula, você trabalhar com o lado sentimental, a faculdade não ensina isso, né? lidar com emoções, a faculdade ela traz orientações, trocas experiências, mas não ensina como lidar do o lado humano, né? e isso é o dia a dia, e isso eu aprendi aqui com essas crianças, aprendi com vocês, aprendi com os professores, estou reaprendendo novamente a lidar com toda essa situação, então, para mim é novidade, é uma coisa assim	<i>“...eu acho(agora), dentro da sala de aula, que na faculdade você não aprende”</i> <i>“...eu acho(agora), dentro da sala de aula, que na faculdade você não aprende”</i>

aaaaah Estou dentro de uma sala de aula!!que que eu vou fazer? Estou fazendo.Estou fazendo. Estou amando, estou amando. É só, obrigada. Então assim, para mim esse projeto assim engrandeceu muito, muito, muito, muito, sinto muita falta, nessa parte da faculdade, sinto muita falta disso, porque eu acho que dentro da sala de aula realmente, na faculdade você não aprende, mas com essas aulas aos sábados trazia esse olhar diferente para a gente. Então, tivemos que trabalhar as orientações curriculares, que eu estava falando para a professora Fabiana, que eu senti falta das orientações e que hoje me deparo com essa situação, que é cuidar de si do outro e do ambiente. A todo o momento. Nós estamos cuidamos de si, do outro e do ambiente.	
Então, assim, para mim foi uma experiência boa, porque eu sempre trabalhei com criança e eu estou aprendendo gente, muito!, muito!, revendo posições , revendo situações, né, e o olhar que eu estou tendo hoje em relação a trabalhar em sala de aula é um aprendizado muito grande, e as atividades que nós fazíamos aos sábados, assim, trouxe essa visão, né?, de ver a professora Fabiana falando, né?, de trabalhar o lúdico, de vivenciar, de interagir, de socializar, tudo isso como faz parte realmente do desenvolvimento das crianças. E hoje eu vejo a importância de tudo isso, estou me revigorando. Então assim, para mim esse projeto assim engrandeceu muito, muito, muito, muito, sinto muita falta, nessa parte da faculdade, sinto muita falta disso, porque eu acho que dentro da sala de aula realmente, na faculdade você não aprende, mas com essas aulas aos sábados trazia esse olhar diferente para a gente. E eu vejo o magistério era prática pura, era prática mesmo. Não assim com alunos, mas nós fazíamos de conta que nós éramos alunos de escolas, é... crianças, como nós lidaríamos com isso? E eu fui perceber a importância mesmo dessa vivência nos sábados, porque nós lidamos com a realidade. E hoje eu dou aula no quinto ano! E quando eu peguei essa sala para dar aula eu falei: Meu Deus do céu! Será que eu dou conta? Porque as mocinhas lá são maiores do que eu (olha para cima), será que eu vou dar conta disso? E assim, era uma sala pequena, 13 alunos, mas eu falei: não eu vou encarar! E me ajudou muito essa vivência aos sábados. Por que?Porque lidou um pouco com o psicológico também, não foi só a didática referente a matéria, tudo mais, então eu sinto que eu preciso compreender muito ainda essa parte psicológica dos alunos porque isto tem muito a ver com a aprendizagem deles.Muito mesmo! (ênfatisa) E ...o sábado me ajudou muito, assim, para mim foi essencial. Eu acredito, porque foi o início, né? foi ali que eu comecei a vivenciar a realidade do que acontece dentro de uma sala de aula. Foi importante. Gostei e sinto falta.	<i>“...os dois anos foram importantes[...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula[...]já tinha uma experiência”</i> <i>“...os dois anos foram importantes[...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula[...]já tinha uma experiência”</i>

E o projeto em si foi muito importante. Comentei isso com a Fabiana quando ela me ligou, porque no fato na sexta-feira já programava tudo, né? **fazia o planejamento. E o planejamento é fundamental para um professor**, né? Então, a Fabiana trazia cada um, cada semana, era um professor, um aluno aqui que tinha que trazer, né?, uma ideia e a gente escolhia um grupo, né?, para poder estar aplicando aos sábados. **Os planejamentos, os planos de aula.** Isso, eu comentei com a Fabiana, que tudo na escola que eu estou, **foi essencial para mim, porque eu não, nós fazíamos o diário de professor, e nós tínhamos o diário do professor, eu também faço diário do professor**, só que é portfólio, né? é diferente, mas é um diário, é para estar falando sobre as crianças.

Em planejamento, em planos de aula, para mim assim, foi muito importante.

Assim **foi o grande diferencial**, assim, **para nossa formação.** É, **foi muito importante**, porque a gente não tem contato com essas, com pessoas assim, pelo menos a maioria dá aula em escola pública (corrige) em escola particular. Então assim, **a gente não tem contato com essa realidade** e assim como a gente estava falando agora, **é...eles agregam muito, assim, para a gente. É outra realidade, são outros problemas, outras coisas, então a gente assim, aprende a enxergar a vida diferente**, ah, **a gente pode de uma maneira ou de outra ajudar essas crianças, não só no pedagógico, mas também, a lidar com, com problemas**, assim, a gente acabava se tornando até um pouco amigas, né? assim, das crianças, desabafavam com a gente, contavam coisas que para eles eram totalmente natural e a gente ficava chocada! Então assim, **para mim foi muito importante, foi muito rico, eu gostei muito, e eu acho que isso foi o grande diferencial, assim, na nossa formação.** Assim, eu achei muito importante.

Eu encaro esse projeto como um alicerce. Eu acho que eu carrego ele até hoje. Acho que fez a diferença sim, como todas as meninas já falaram aqui. É... e eu tenho muita vontade de dar aula e até a sala de aula e **eu acho que eu vou usar isso, assim, eu acho que vai ser o primeiro momento que vem na minha cabeça são essas práticas aos sábados.**

E quando tudo iniciou, percebemos que, nossa! **foi uma maravilha!** assim. **Muito prazeroso.** Estávamos vendo as carinhas daquelas crianças, a emoção, a vontade que elas tinham de vir todos os sábados, isso motivava muito mais, e vendo isso, assim, isso colaborou para que **a gente se motivasse cada vez mais. Tanto que o que eu senti, que cada dia eu estava bem mais motivada**, assim, quando esse projeto terminou eu falei, eu pensei assim: Ah! mas não pode acabar! Mas já? Estava tão bom assim! Estava tudo dando tão certo, tal, mas infelizmente o curso terminou. Passaram os três anos, e **eu achei que foi muito, foi muito bom, assim, é uma coisa assim que o dia que**

“...os dois anos foram importantes[...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula[...]já tinha uma experiência”

eu for para a sala de aula eu acho que é o meu alicerce, a minha base, eu vou recorrer a tudo que eu vi, né? Eu acho que tudo assim, vou usar tudo assim, aquele planejamento de aula, dos diários tudo! Foi muito bem vindo.

Eu me sentia muito insegura quando eu comecei a dar aula, porque eu não tinha a prática. **A prática que eu tinha era aquela que eu adquiri aqui.** Então quando eu iniciei e ainda não tinha chego o material, que é o sistema etapa, não tinha chegado ainda em minhas mãos , é... duas semanas mais ou menos, sem ter nada em mãos para eu praticar com eles. Eu falei : e agora? O que é que eu fazer? **Aí eu comecei a mexer no meu material dos sábados aqui, e comecei a montar algumas coisinhas para eles baseado naquele material que a gente fazia aqui aos sábados. Foi maravilhoso! porque foram duas semanas totalmente ocupadas, é...duas semanas totalmente ocupadas! até me arrepio de falar. Foram duas semanas totalmente ocupadas baseado naquilo que nós fizemos aqui aos sábados e eles gostaram.**

Então, nós tivemos toda aquela preocupação, a Fabiana, gente vamos seguir em frente, né? **O letramento, coisa que a gente não tinha mesmo na teoria e foi muito importante. Para mim mesmo foi e acredito também que para todos vocês, né?** que hoje em dia claro, o meu grupo é do mini grupo, grupo pequeno, **mas em planejamento, em planos de aula, para mim assim, foi muito importante. Eu sinto falta sim do grupo. Eu sinto falta do sábado. Eu queria voltar! Eu acho que deveria ter né? continuidade daqui nosso curso, porque, não é?**

Se você pensar que nós temos esses conflitos dentro da sala de aula. Não só com as crianças mas também entre os próprios educadores também! Então isso, **foi muito importante aqui, porque com essa experiência dos dois anos, nós chegamos, quando a gente se deparou dentro da sala de aula, a gente já tinha mais ou menos uma,uma experiência.poderia dizer,já tinha uma. Com um jeito de lidar com isso, com esses conflitos.** Porque conflito nós vamos ter em qualquer lugar.e aqui, a gente tava perdida e a Fabiana dava aquele direcionamento:gente! Olha,vamos,calma.Então, conversávamos entre nós, o que vamos pensar? Vamos planejar isso para o próximo sábado?Então tá. O que vocês acham? Então a gente conversava. **Isso foi muito importante para o crescimento de todos nós. Quando a gente terminou aqui ,estava com o diploma de professoras. Então foi bem carimbado. Foi bem importante.**

A vivência que a gente teve aqui, que é esse projeto aos sábados, trouxe para a gente foi (respira fundo, perde a fala), foi...acho que tudo!tudo!tudo, tudo, tudo!então assim, eu gostaria que as pessoas repensassem um pouco. Né? porque não é simplesmente: ah! É só mais uma aula ao sábado. Não é

“...os dois anos foram importantes[...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula[...]já tinha uma experiência”

só mais uma aula ao sábado. É muito, mais muito mais do que isso. né? que reveja, que pense e que olhe com carinho quantas crianças precisam dessas aulas aos sábados. né? **e que, nossa! Quanto foi importante isso.**

Um momento para **poder ver a riqueza que era para estar proporcionando para essas crianças, esse momento, momento lúdico, momento do letramento, ajudar!** Porque **essas crianças que vieram para nós, eram crianças que tinham muitos problemas.** Então não era tanto o letramento, mas como a Claudia falou, comentou, era **a parte afetiva**, isso a Fabiana, como psicopedagoga, ela tava nos orientando, não tinha nada assim aleatório, não. Eram profissionais que estavam ali. Que pais, muitos pais não tinham condições de estar passando isso e a faculdade, né? estava abrindo esse espaço! Para professores, futuros professores. **Tanto era rico para nós também como era para essas crianças.** Magina o Dia Diferente para nós! **como foi importante, como foi rico!** né? **A gente fazia aquele projeto, trazer as crianças, a família!** Porque se fala muito, né? a família na escola, isso foi falado muito no nosso curso, né Fabiana? trazer, precisa resgatar isso. As brincadeiras! né? que a gente trazia. Os jogos! aprendendo com os jogos que a Fabiana insistia isso, porque a criança vai fixar. então tudo isso valeu a pena e eu acredito também que precisa ser cuidado, **que dê continuidade.** **Para mim foi muito rico e eu fico triste por ter acabado.** Né? que ficou, parou em 2009. Mas quem sabe né? fazer um projeto para a gente voltar.

E assim, **eu vejo que hoje em dia, eu paro e penso, mesmo durante o projeto, eu vejo que se eu não tivesse participado, talvez muito, talvez não. Com certeza, eu não teria assim é oportunidade de viver muitas coisas que foram legais, muito ricas para a gente.** É então, assim eu acho que deve, **devia ter continuado mesmo aqui na faculdade e que esse é o grande diferencial** também assim. **A gente não é só educadora. A gente saiu daqui com um olhar diferente, assim, eu acho muito importante.** E tomara que volte. Ah! O olhar diferente para o aluno, a gente, a **questão da afetividade** que a Claudia falou, entendeu.

E eu fui perceber a importância mesmo dessa vivência nos sábados, porque nós lidamos com a realidade, né?

Então assim, **a perspectiva desse projeto aos sábados trouxe um olhar diferente.** Né? **tão diferente que foi reconhecido pela escola.** Né? para faculdade. Acho que muito mais para gente. Porque a faculdade, ela é uma ferramenta. Né? **eu acho que foi muito mais para a gente.** Né? **Acho importante!**

E...era tudo muito organizado. A gente fazia o planejamento. A gente pensava nesse aluno. Né? na realidade desse aluno. E depois a gente colocava em prática. Fazia avaliação, comentários depois. né? e aí, **isso me ajudou também. A ter**

“...os dois anos foram importantes[...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula[...]já tinha uma experiência”

“...os dois anos foram importantes[...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula[...]já tinha uma experiência”

“...os dois anos foram importantes[...] quando a gente se deparou dentro da sala de aula[...]já tinha uma experiência”

essa organização. Né? vou montar meu semanário? Não, deixa eu pensar direitinho. Apesar de eu ter que seguir essa linha, esse sistema de ensino, deixa eu pensar como é que eu posso estar colocando, assim? Baseado na minha sala de aula. Né? É...focar certos alunos, como eu posso estar lidando com isso? Então, eu acho interessante. Serviu para eu aprender também a me organizar.	
Levei meu TCC também, mostrando que, o quanto funcionou assim, então, é maravilhoso, é gratificante. Tanto é que está no nosso TCC. O início de quando a Luana, a Daniele, na escrita e de como que ficou. Então para mim isso foi muito marcante! Ela escreveu: O sapo não lava o pé com todas as letras! todas as sílabas! com tudo o que podia imaginar! É muito nítido.Nós temos isso no TCC. Se você até precisar, Fabiana, temos todo o processo delas, fotos, de como estava escrito e de como ficou depois. Da Luana escrever cartinha: querida professora Marta, os ditados... Os ditados que a gente fazia, nossa! Que não saiu nada e de repente... tem o ditado de quando elas não sabiam...e depois o ditado de quando, nossa!aí você: casa, dado, então elas ficaram desde o comecinho, então foram os dois anos! Então, é...é um sentimento que, hoje, eu percebo, por isso que nós fizemos esse...TCC que foi o tema: A afetividade abrindo caminhos para a aprendizagem.né? Nós temos realmente que ter, lidar com esse afeto.com essa ligação. Porque não é simplesmente, chegar, passar matéria na lousa e tchau, acabou. Né? nós temos que ter esse cuidado mesmo!é, saber o que se passa com a criança. Então, se fala muito de afetividade, inclusive meu TCC, foi falando sobre isso. Então, o olhar do professor tem que ser diferente. Agora se eu tiver esse olhar do tradicional de achar que a criança, que eu sou a melhor, que eu sei tudo, sabe tudo? Não. Então, eu vejo, isso que eu tenho. Acho que é o afetivo, o olhar aquela criança como uma, como eu poderia dizer? Me fugiu agora. Isso, um ser singular. Verdade.	<i>“[...]por isso que nós fizemos esse TCC[...] mostrando o quanto funcionou o projeto”</i>
Então, eu comentando com a minha diretora, eu falei gente olha, esse projeto que foi desenvolvido pela professora Fabiana foi muito importante. Bom, esse projeto aos sábados foi o que me fez escolher a Psicopedagogia, porque é, eu vivencio muito assim lá na pós graduação que os professores falam muito dessa parte mesmo do lúdico, trazem materiais para gente, a gente acaba lendo textos tudo, e muitas vezes me traz isso e eu acabei contando para os professores aqui na faculdade quando eu fiz que a gente fez esse projeto aos sábados, e eles acharam assim, maravilhoso, porque eles não conheciam, Mackenzie não, Puc não, eles	<i>“...eu acabei contando para os professores[...]que a gente fez esse projeto aos sábados, e eles acharam maravilhoso”</i>

não conhecem uma faculdade que fazia isso, né, desse projeto de trazer essas crianças que tinham essa dificuldade e ensinar, levei meu TCC também, mostrando que, o quanto funcionou assim, então, é maravilhoso, é gratificante. Para você ver que esse projeto é tão importante quando se fala, quando você fala assim, por exemplo, quando eu comentei que a gente fazia esse projeto:nossa!mas aonde? Mas que faculdade é essa? Porque nunca, nenhuma faculdade tinha passado essa ideia, tinha dado essa ideia. E eu comentei. Então isso é muito rico. Eu acho, acredito também, que a própria faculdade deveria repensar isso. Né? repensar, porque teve um diferencial sim.	<i>“...eu acabei contando para os professores[...]que a gente fez esse projeto aos sábados, e eles acharam maravilhoso”</i>
Então, eu tinha uma, era mais uma coisa que eu tinha que falar, que para mim mesmo foi fundamental , foi esse projeto ao sábado para estar chamando para quando me chamaram para fazer mesmo,é..., dar aula, entrevista! então quando eles viram lá o projeto do Guilherme kuhlmann, que a faculdade, o diferencial, então foram quatro escolas. Essa última que eu estou, entre as outras três, eu não aceitei , porque era para trabalhar em período integral e não tinha como,né? Mas, foi o diferencial foi isso, foi o sábado. No meu currículo estão lá, os dois anos, né Fabiana? que nós fizemos. Foi fundamental (ênfatisa), porque eu coloquei lá o meu currículo. Era isso que eu queria acrescentar.	<i>“...o diferencial foi isso, foi o sábado [...] eu coloquei lá o meu currículo”.</i>
Comentei isso com a Fabiana quando ela me ligou, porque no fato na sexta-feira já programava tudo, né? fazia o planejamento. E o planejamento é fundamental para um professor, né? Então, a Fabiana trazia cada um, cada semana, era um professor, um aluno aqui que tinha que trazer,né?, uma ideia e a gente escolhia um grupo, né?, para poder estar aplicando aos sábados. Os planejamentos, os planos de aula. Isso, eu comentei com a Fabiana, que tudo na escola que eu estou, foi essencial para mim, porque eu não, nós fazíamos o diário de professor, e nós tínhamos o diário do professor, eu também faço diário do professor, só que é portfólio, né? é diferente,mas é um diário, é para estar falando sobre as crianças. Na verdade era uma troca. A gente trazia coisas que, assim, às vezes a gente trabalhava na escola que a gente já fazia estágio e podia levar coisas que a gente planejava aqui , inventava para aonde a gente trabalha. Então assim, isso também é muito rico, né? O que eu acho importante destacar é que assim, os nossos planejamentos...é muito fácil você chegar , fazer um planejamento para uma sala aonde tem crianças assim de	<i>“...E o planejamento é fundamental para um professor[...]nós fazíamos uma reflexão do trabalho[...]”</i>

uma mesma idade assim, então que você vai trabalhar um determinado assunto e ponto, assim. E assim, é...os planejamentos que a gente fazia de sexta-feira eram para crianças de oito anos a...doze, treze anos. Então, assim, a gente tinha, era um desafio, né? Porque a gente tinha que, é...despertar o interesse em crianças de idades diferentes. Isso é difícil! Porque às vezes uma criança, sei lá, de oito anos dá importância para um assunto que uma de doze, treze já não liga mais. Então assim, eu achei muito interessante. Sempre dava certo. né gente? Não teve uma aula que, que não deu certo, assim.

Eu acho que tudo que você tem uma reflexão, eu acho que era uma reflexão que nós fazíamos, né? planejavamos, vinha. Aquela coisa que, não sei quem foi que falou né? a cada momento que as crianças vinham, elas vinham de uma forma. Então, você planejava uma atividade, vamos contar história, vamos ...as crianças chegavam agitadíssimas! nossa! correndo! gritando! fazendo aquelas coisas. E aí na segunda-feira, não lembro do dia da aula que tinha, acho que na quinta, na sexta, nós fazíamos uma reflexão do trabalho. E cada um falava do, da, como é que foi? Foi positivo. Foi negativo, porque fulano fez isso, tal tal tal. Então, assim, a forma com que eram realmente visto, não era uma coisa aleatória, uma coisa jogada, para cumprir tabela. Como que se fala. Não é simplesmente, nós temos que ir lá fazer. Tinha uma continuidade. A preocupação da, sua, da Professora Fabiana, todo mundo vinha, nossa! Nós temos que planejar, é minha vez! Nossa! eu tenho que buscar! Então, traz reflexão. né?

Através disso, é assim, quando a gente via que nossa! Não, foi muito agitado. Ah! Então, vamos pensar uma coisa mais, vamos, para fazer uma coisa mais sentada, lembra? Aí a gente acabava, então, no sábado seguinte, ou se estava muito parado, por exemplo, nunca era parado. Mas, se por, estava um pouco mais, então vamos fazer uma atividade mais assim, para trazer eles mais para perto, né? alguma coisa mais. Então a gente usava as aulas da semana para isso. Né? Para ter esse olhar. Se foi, como foi, se foi gratificante, como é que foi. A gente usava pra isso.

Então a gente buscava fazer esse planejamento. Então, não era nada assim: ah! Aleatório. Vai chegar o sábado e vamos fazer. Tinha todo um planejamento e depois na quinta-feira a gente ia falar e ter que reescrever fazer o nosso Diário. Né Fabiana? que tínhamos que fazer o nosso diário de como foi aquele sábado.

E...era tudo muito organizado. A gente fazia o planejamento. A gente pensava nesse aluno. Né? Na realidade desse aluno. E depois a gente colocava em prática. Fazia avaliação, comentários depois. né? e aí, isso me ajudou também a ter

“...E o planejamento é fundamental para um professor[...] nós fazíamos uma reflexão do trabalho[...].”

essa organização. Né? vou montar meu semanário? Não, deixa eu pensar direitinho. Apesar de eu ter que seguir essa linha, esse sistema de ensino, deixa eu pensar como é que eu posso estar colocando, assim? Baseado na minha sala de aula. Né? É...focar certos alunos, como eu posso estar lidando com isso? Então, eu acho interessante. **Serviu para eu aprender também a me organizar.**

A respeito do planejamento, como as meninas já comentaram, assim, **realmente havia aquela preocupação com o aluno.** Não era aquelas atividades ou planos assim, jogado aleatório. Ah! Se deu certo deu, se não deu, também não deu. **Havia uma preocupação antes de planejar tudo isso e para cada faixa etária. E no dia do, da atividade e também depois.** Assim, como tudo se deu. Se deu certo? Se eles **realmente aproveitaram essas atividades?** Se foi bem vindo? No que poderia melhorar mais ainda? E é por aí. E sempre, na maioria das vezes, sempre dava certo. **As pouquíssimas coisas que não dava, a gente tentava melhorar.** Né? **Trazia mais atividades, mais, algo para que eles se interagissem, para que eles interagissem melhor.**

Eu lembro da fala das crianças...**vocês lembram que eles pediram mais tempo para ficar? né? Que aqui era muito legal.** Mas aqui é uma escola também. Não, mas aqui é muito diferente!**A gente quer, não pode acabar!eu lembro da cartinha da Priscila, escrevendo para a Maria Alice. Dizendo que não podia terminar que não podia acabar aquelas aulas.** né? que tinha que continuar. Então, gente, as crianças vinham para cá e não era só para tomar o lanche, porque , se sentiam acolhidas (ênfatiza). Vinham arrumados. Cheirosos. **Participação.**

Então a, eu acho que o que mais me chamou a atenção e que mais eu achei interessante, **que me marcou foi o teatro. Que eu e a Marta fizemos, do Issao e Guga.** Era isso, Marta? (risos) Lembrou? **Então foi muito divertido, foi muito, nossa! Quando a gente montou, fizemos a nossa fala, que a gente teve que ler o livro e a Fabiana falou ok e a sala achou muito legal. Vamos apresentar então esse teatro.** E quando, é...fomos montar, fazer todo o Issao e Guga. Né, Marta? E as crianças...falei: Meu Deus !Será que vai dar certo isso? Será que as crianças vão participar? **Para mim foi assim, o... nossa!que está marcado!parece que eu estou lembrando a gente montando toda aquela...todas as coisas na sala de aula e as crianças chegando e eles curiosos.que queriam saber!quem que estava lá trás?o que que ia ter? e aquele mistério todo.** Então isso me marcou muito!A voz... a Marta imitava, eu era a Guga e você era a Issao?né? e o Issao fazia muita pergunta.e as crianças queriam também fazer as perguntas (risos) para os personagens. E no final da apresentação, eles, aí nós, né?

“A atividade que marca muito para mim é...”

chamamos, convidamos as crianças para poder estar fazendo também. Então isso aí foi o que mais me marcou. **Inclusive eu tenho toooodos os planos de aula.**

A atividade que marca muito para mim é **uma atividade em que eu e a Beatriz elaboramos juntas, né? Que foi em relação a escrita de contar uma história.** E eu lembro da Daniele, eu lembro da Luana, sentada e a gente contando. E aí quando nós pegamos a escrita delas, não tinha escrita! Não dava para entender nada! Quando olhamos, terceira e quarta série, olhamos: o que que é isso que você trouxe aqui? É a história da princesa, desculpa, da cinderela. Eu olhei para a Beatriz (respirou fundo) Respiramos...e agora? Né? o que nós vamos fazer? Aí fomos para casa, veio domingo... tal tal tal **Vamos fazer um projeto? Vamos fazer um projeto. Vamos trabalhar essa escrita.** Tanto é que está no nosso TCC. O início de quando a Luana a Daniele, na escrita e de como que ficou. Então para mim isso foi muito marcante! Ela escreveu: O sapo não lava o pé com todas as letras! Todas as sílabas! Com tudo o que podia imaginar!

Dois momentos me marcaram. Duas atividades. Que foi a do Soletrando, que eu achei que houve uma interação muito legal. Entre professor e aluno. Eu achei aquilo maravilhoso!sabe? foi um, isso sim foi uma interação!(risos) né? então eu não consigo esquecer daquele dia! Foi gostoso!**Foi uma socialização maravilhosa! Não consigo me esquecer! Marcou profundamente! E a outra coisa que marcou, foi quando aquela aluna, eu acho que é Cecília o nome dela, que me chamava de mãe?** Então, quando ela me chamava de mãe e eu ficava com um sentimento estranho no início. Falava: mas, por que ela me chama de mãe? Né? Por que ela se apegou a mim? E hoje em dia, em uma sala de quinto ano, eu lido com essa realidade. Eu falo nós professores acabamos sendo: mãe, psicóloga, professor, somos tudo em uma pessoa.

Ah!**Uma atividade que eu achei muito legal, que eu lembro até hoje, foi a culinária lá no laboratório da faculdade. Foi muito legal! Eles se envolveram muito! É...colocaram avental, e colocaram a mão na massa mesmo! E quando a gente viu, estava todo mundo na cozinha. Uma bagunça!**Ah! eu achei que foi muito legal, porque isso não faz parte de uma escola pública. Eu acredito assim, eu acredito que não tenha aula de culinária. E é uma coisa que é legal para a criança. **É interessante! Dá para trabalhar varias coisas e eu achei que eles gostaram, assim, bastante!** E eu gostei também quando a gente passou aquele **filme do Kung Fu Panda, que eu nunca tinha assistido, e ele é ma-ra-vi-lho-so!** Assim, né? É muito lindo! Então, assim, eu lembro que eu saí daqui encantada!**Eu falei: nossa! Que história linda! E eu nem conhecia e nem, nunca tinha visto.**

“A atividade que marca muito para mim é...”

“A atividade que marca muito para mim é...”

O que eu lembro bastante é foi um recontar uma história na brinquedoteca e...tomando a fala da professora Fabiana, eu até lembro assim, em que eu estava com um aluno menor, com menos idade e outro maior, e o maior comentava assim: pô, mas ele não sabe reescrever a história direito!tal e no momento assim, eu falei: ao invés de você criticar, por que você não ajuda? Tal e ele (risos) e ele parou e começou a recontar, a passar a história, a outra criança menor escrevendo. E enfim, assim, o resultado, assim, ele terminou respeitando a escrita do outro aluno, menor, que não sabia escrever direito, escrevia letras aleatórias, tal, e eu percebi assim que a questão do respeito, assim, no final de contas, assim, a criança menor não sabia escrever direito ainda a história, mas assim, na hora da apresentação soube apresentar muito bem a história e o maior terminou entendendo a dificuldade do menor de escrever, e respeitando, o ajudando e no final, assim, tudo ocorreu perfeitamente bem, assim, foi um momento maravilhoso!

Querendo ou não, é, a gente acabou tendo que desenvolver **hábitos e atitudes neles também**. Né? Porque às vezes, a gente estava, que nem o soletrando, saiu um...assim, muita discussõzinha, aí tinha aquele...qual era? Era quest? Nossa!eu lembro! Esse jogo assim...mesmo a gente ter que tomar cuidado para acabar não discutindo, tal, então, assim, é, **eu percebi um crescimento também com relação aos hábitos e atitudes deles, assim, de se respeitar, um olhar diferente para o amigo**, assim, sabe?

Se você pensar que nós temos esses conflitos dentro da sala de aula. Né? Não só com as crianças mas também entre os próprios educadores também! Né? Então isso, **foi muito importante aqui, porque com essa experiência dos dois anos, nós chegamos, quando a gente se deparou dentro da sala de aula, a gente já tinha mais ou menos uma, uma experiência. poderia dizer,né? Já tinha uma. Com um jeito de lidar com isso, com esses conflitos.**

Inclusive eu tenho toooodos os planos de aula. E até acrescento também, porque na minha, na escola que eu dou aula, não tem é... como chama? Como eu poderia dizer? Apostilas!Eles são contra. Eles são contra apostila. Porque eles acham que apostila é uma coisa muito é...o que é importante para eles. Assim, então foca só aquele assunto e você não pode. Tem escolas que até deixam, abre esse espaço. Lá não, lá eles, fazem o que? Eles deixam que o professor vá atrás, projetos . Então eles dão um caminho para você. **Então, muitas coisinhas, algumas como teatro de fantoches, eu faço muito. Contação de história lembra? Que a gente fazia muito. Roda**

“A atividade que marca muito para mim é...”

de história? Gente!eu faço com as minhas crianças!Eu faço com as minhas crianças e eu lembro muito!né? Não é? E são pequenos!São pequenos e eles prestam atenção!Isso foi ao sábado que a gente programava para as crianças! Que eles queriam saber! E o teatro de fantoches, vocês não imaginam!Que os meus, eu fico atrás, né? e eu lembro e eu fiz uma, não do Issao e Guga, eu quero fazer. Mas, o que me marcou foi isso. Então, há muitas coisas aqui que eu estou levando, porque lá não tem apostila, então para mim, foi um **direcionamento. Total.**

Então quando eu iniciei e ainda não tinha chego o material, que é o sistema etapa, não tinha chegado ainda em minhas mãos , é... duas semanas mais ou menos, sem ter nada em mãos para eu praticar com eles. Eu falei : e agora? O que é que eu fazer? **Aí eu comecei a mexer no meu material dos sábados aqui, e comecei a montar algumas coisinhas para eles baseado naquele material que a gente fazia aqui aos sábados. Foi maravilhoso!porque foram duas semanas totalmente ocupadas, é...duas semanas totalmente ocupadas! Até me arrepio de falar. Foram duas semanas totalmente ocupadas baseado naquilo que nós fizemos aqui aos sábados e eles gostaram.**

Então, eu sinto isso claramente hoje essa afetividade!**A necessidade do afeto entre professor e aluno. Isso eu acabei descobrindo aqui! Né? eu iniciei essa descoberta aqui.**

Porque na verdade, **o que o aluno precisa às vezes é de uma palavra.** Não precisa muito. Nossa!Você pode fazer isso. Nossa!Parabéns!você conseguiu. Não é verdade? **Às vezes ele precisa desse incentivo para ele seguir em frente.** Eu tenho um aluno que ele, digamos, que ele seja um pouco problemático, porque ele tem vários problemas com relação a família, ele já chega estressado na escola, já chega brigando, e tal. E eu já coloquei a carteira dele bem pertinho da minha e eu digo para ele: nossa!Parabéns!sua lição hoje está caprichada!Aí ele: ai professora, obrigada. Posso te ajudar hoje?Posso ser seu ajudante? Então, a criança às vezes precisa disso. De um incentivo. Né? **Para ele mostrar que ele pode e fazer com que ele se sinta bem nesse sentido.** Por exemplo, às vezes o aluno fala assim: Ah!eu não consigo professora.E eu já escrevo na lousa: **Eu posso, eu consigo. Podem repetir comigo: Eu posso. Eu consigo. Não tem nada aqui que vocês não queiram que vocês não vão conseguir fazer. Dar essa segurança.** Passar essa segurança para eles. Né?

A todo o momento. **Nós estamos cuidamos de si, do outro e do ambiente.** Cuidando. O que é cuidar? Não é cuidar de manter limpinho. Não. É muito mais do que isso. Né? Então, nós montamos um projeto que chama cuida de mim, que é com um cachorrinho de feltro e cada dia uma criança leva o cachorrinho,

*“...eu sinto isso claramente hoje a necessidade do afeto entre professor e aluno[...]***Eu iniciei essa descoberta aqui”**

é o mascote, e leva e que vem de encontro com as orientações curriculares. E aí tem o amigo ursinho, que nós temos um ursinho que a criança fica o dia: você vai cuidar desse ursinho aqui. Tudo o que eu fizer com você, você vai fazer com esse ursinho. É levar para o refeitório para dar comida, na hora dormir, de lavar, de escovar os dentes, tudo o que eu faço com vocês. Para ver como é que reflete. Então, realmente o meu olhar com essa criança está sendo diferenciado porque não era simplesmente chegar e eu vou estudar, vou dar aula, não. Tem dia que eu chego na minha sala que eu não faço nada, nada assim com eles do que eu planejei. Eu sento, ponho no colo, brinco de serra serra serrador, sabe? Eu montei uma caixa da beleza, lá tem gel, tem creminho de cabelo...é uma caixa de pano que eu montei, e lá eu enchi. Fui na 25 de marco, comprei um monte de tererê, comprei um monte de elastiquinho, comprei gel, arrepio o cabelo dos meninos, tem cabelo que nem dá, mas eu arrepio, e passo o dia sentada com eles, no chão, no colchão, fazendo isso, cortando unha, fingindo que está pintando, passo batom.	<i>“...eu sinto isso claramente hoje a necessidade do afeto entre professor e aluno[...]</i>Eu iniciei essa descoberta aqui”
Então, na verdade, eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades. Eu acredito que seria essencial e seria um curso muito mais rico. Né? Que você teria prática. Você teria teoria, mas você teria aquela pratica. Você vivenciaria você iria diferenciar a teoria da prática. Você ia ter uma base muito melhor. Então eu acredito que não é só esse projeto que nós desenvolvemos aqui. Isso deveria ser dado continuidade aqui! E em outras faculdades também! Deveria ser uma coisa que deveria é... Fazer parte da grade curricular! né? É essa a minha opinião com relação ao projeto. Então, repensar um pouco sim, acho que deveria fazer parte da grade curricular, deviam ter essa preocupação.	<i>“...eu acredito que isso deveria fazer parte do currículo de Pedagogia em todas as faculdades”.</i>
Tinha todo um planejamento e depois na quinta feira a gente ia falar e ter que reescrever fazer o nosso Diário. Que tínhamos que fazer o nosso diário de como foi aquele sábado. Mandava para a Fabiana e a Fabiana tinha que corrigir, ver o que precisava mesmo para a gente dar continuidade. Escrever o Diário. Né? É uma reflexão. É muito mais do que escrever, é muito mais do que encher o espaço, como se fala? Preencher o espaço. Né? É uma reflexão do que você realmente reflete você vê com cuidado, tem um olhar diferenciado. Acho que tem tudo para dar certo.	<i>“Escrever o Diário é uma reflexão”</i>
Eu vejo os meus, os meus são bem pequenos.É um mini grupo, de um ano a dois anos. Então, o meu olhar para aquela criança é um olhar único. Não é. Eu lembro que a gente aqui, falava muito, que a gente não pode olhar o grupo, é...homogêneo? poderia dizer? As pessoas, olhar assim, no plural? E sempre no singular. Olhar aquela criança, com seus sentimentos. Que ele é um ser único. Isso eu olho para os	<i>“...Olhar aquela criança, com seus sentimentos...ele é um ser único”.</i>

meus pequenos e aquele olhar deles, olhar para me chamar: tia!tia Elisa!E eles são muito afetivos!**Então esse olhar, eu me preocupo muito, porque imagino, como que é que eu posso, é...não passar essa parte afetiva para eles?**Nessa idade!Da idade dos meus é que vai se tornar um cidadão. Né? Futuro. Uma pessoa mais poderia dizer? **Uma pessoa mais humana, mais afetiva, então esse olhar é importantíssimo.** É o carinho, é o amor. é um abraço.

Então, tem professores que eu trabalho que são professores que tem quinze anos de área, quando você senta e conversa com ele, fala do olhar da criança, como é que ele vê essa criança? É o olhar totalmente diferente do meu. É um olhar totalmente diferente do meu. **Vai ser o futuro** , vai ser uma pessoa do mundo, porque se a gente não , não...vai se tornar adulto.né Fabiana? como é que você pode pequenininho assim, você ser ríspido? Você não abraçar? Você não dar um carinho? Você não ser afetivo? **Então, todos os meus planejamentos, tudo, eu faço usando isso.**

Eu acho que eu já tinha dito,porque **eu acho que é um aprendizado, uma troca.** Por mais que são crianças. Como é que eu vejo esse aluno? **Eu falo, eu vou trabalhar no CEI, eu vou trabalhar em uma escola, eu vou entrar na sala de aula, eu vou fazer minha atividade e vou embora. Mentira!né? Não vai embora simplesmente, não. Né? Porque você fica com essa criança na mente. Você fala Nossa!o que que eu vou fazer amanhã?** Então, essa questão da Elisa falar do lado afetivo, né? Tem várias questões em conta, pela minha idade, pelo meu trabalho, por varias situações que eu já vivi. **Então, eu vejo como é importante realmente esse lado afetivo. De como você vê essa criança que está vindo para você? Como é que é? Não é um aluno. Não é um aluno simplesmente que vem para você ensinar. Não. Qualquer aluno.** É uma criança que vem em busca de alguma coisa que você possa doar. Doar mesmo. Quando você doa alguma coisa, você pede de volta? Não. Você não pede nada de volta.

O olhar que eu tenho que ter para esse aluno que está vindo para cá, para a sala de aula, é muito diferente. Né? Então, eu tenho trabalhado, eu montei um **projeto que chama: Cuida de mim.**

Então, **realmente o meu olhar com essa criança está sendo diferenciado porque não era simplesmente chegar e eu vou estudar, vou dar aula, não. Tem dia que eu chego na minha sala que eu não faço nada, nada assim com eles do que eu planejei.** Eu sento, ponho no colo, brinco de serra serra serrador, sabe? Eu montei uma caixa da beleza, lá tem gel, tem creminho de cabelo...é uma caixa de pano que eu montei, e lá eu enchi.

É...eu também **acho muito importante que a gente tenha esse olhar único para o aluno.** Assim, é, **não só um olhar para o**

“...Olhar aquela criança, com seus sentimentos... ele é um ser único”.

grupo, mas para cada, você conhecer cada aluno que você tem dentro da sua sala de aula

Então assim, é...eu sempre procuro valorizar a criança, **mostrar que ela pode fazer e que ela pode fazer e o melhor que ela pode fazer. Assim. Ela pode fazer, ela sempre tem que dar o melhor dela. Assim, eu acho muito importante mesmo esse olhar para o aluno. Assim, você poder ter essa troca, você saber que você não é a dona da razão, que você não é a sabe tudo, porque a criança pode te ensinar muita coisa. Muito mais assim, Eles falam cada coisa!**

**ANEXO V – A CARTA DA DIRETORA DE UMA DAS ESCOLAS
ESTADUAIS AGRADECENDO A PARCERIA COM O CURSO DE
PEDAGOGIA**



Secretaria de Estado da Educação
Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo
DIRETORIA DE ENSINO REGIÃO CENTRO-OESTE
EE GUILHERME KUHLMANN
Largo da Lapa, 124- Lapa- SP – CEP 05069-030- Tel.: 3611-5667 // 3611-6597
E-mail: e003612a@see.sp.gov.br – eeguilhermekuhlmann@gmail.com

São Paulo, 07 de agosto de 2009.

Ofício nº 134 / 2009
Assunto: AGRADECIMENTO - PARCERIA

Prezada Senhora,

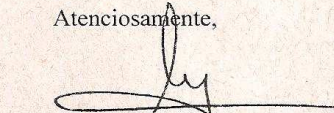
Vimos através deste agradecer V. Sa. e a todos os professores que, em parceria a esta U.E., têm contribuído muito, trabalhando seriamente e com esforços na educação de nossos alunos.

O trabalho da “Recuperação Rio Branco” tem atingido as necessidades da defasagem dos alunos na escrita, leitura e interpretação, e estas melhorias têm sido observadas por nossas professoras constantemente.

Esperamos contar nos próximos anos com esta parceria que vem apresentando ótimos resultados tanto aos futuros professores de pedagogia desta conceituada Faculdade, como a contribuição no enriquecimento da aprendizagem de nossos alunos.

Sem mais para o momento desde já agradecemos sua valiosa atenção.

Atenciosamente,


Maria Fátima Franco Aleixo
RG: 18.831.038
Diretor de Escola



À
FACULDADE RIO BRANCO
Ilma Sra Maria Alice de Castro Rocha
Coordenadora do Curso de Pedagogia