AMPLIANDO OLHARES: Experiências vivenciadas no estágio I – em Espaço de Educação não Escolar

Bruno Oliveira Santos¹
Orientadoras: Prof^a Dr. Marinêz José de Souza²
Prof^a Ms. Maria Mavanier Assis Siquara³

Com o presente artigo pretende-se compartilhar experiências vivenciadas no decorrer da disciplina pesquisa e Estágio I (em Espaço de Educação não Escolar) do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia – UNEB (DEDC X), que resultou na construção e realização do projeto: **Compreendendo o cotidiano a partir da música popular brasileira**, no Espaço Cultural da Paz entre os meses de Março à Julho de 2014, contando como participantes, crianças em idade de 8 a 13 anos atendidas pelo referido espaço localizado em Teixeira de Freitas-Bahia. No bojo da interpretação dos resultados estão os autores: Freire (1987, 2011), Graciane (2005), Libâneo (2001), Luckesi (1992), Pimenta e Lima (2012). Os resultados adquiridos no decorrer da disciplina constituíram aprendizado de valor inestimável, contribuindo para a formação docente, além de proporcionar as primeiras aproximações de ensino-aprendizagem com as crianças que são o público da atuação profissional.

Palavras-chave: Experiência de estágio; Projeto; Formação.

1 INTRODUÇÃO

A disciplina de estágio cumpre um papel fundamental na formação do estagiário, oportunizando ao mesmo os primeiros contatos direto com os sujeitos de sua atuação profissional. Para tanto, é necessário a construção de um projeto a partir do diagnóstico, que segundo Pimenta e Lima, não se limita a uma visão inicial (2012, p. 223), que deve ser flexível, sendo comum, acontecimentos que venham a modificá-lo, inserindo e/ou retirando algumas atividades de acordo com as especificidades do local da aplicação.

O presente artigo visa socializar com a comunidade acadêmica do Departamento de Educação Uneb Campus X, experiências vivenciadas no decorrer da disciplina, que traz em sua trajetória, a realização do projeto: **Compreendendo o cotidiano a partir da música popular brasileira**, que contou com a participação de crianças de 8 a 13 anos atendidas pelo Espaço Cultural da Paz, para a realização. O referido espaço é uma entidade sem fins

---

¹ Graduando do Curso de Pedagogia do DEDCX/UNEB. AMPLIANDO OLHARES: Experiências vivenciadas no estágio I – em Espaço de Educação não Escolar. E-mail: t3_parrudo@hotmail.com

² Professora Adjunta do DEDCX/UNEB

³ Professora Adjunta do DEDCX/UNEB

lucrativos fundado em 1991 na cidade de Teixeira de Freitas BA, na Rua da Paz nº 73 – bairro São Lourenço, e vem desde então atendendo crianças, jovens e adultos da cidade com oficinas diversas como: pintura em tela, xilogravura, violão popular, artesanato, teatro, entre outros, acreditando no poder transformador da cultura como afirmam “Zé e Baiana”, ambos fundadores do ECPaz

O artigo está organizado em três partes. Na primeira, um breve relato das leituras feitas para a compreensão da proposta da disciplina Pesquisa e Estágio I. Na segunda, a escolha do local e do tema para construção e aplicação do projeto. Na terceira, as experiências vivenciadas na aplicação do projeto, finalizando com algumas considerações sobre a vivência no decorrer da disciplina.

Muitas foram as experiências vivenciadas enquanto da aplicação do projeto, e todas de grande valia para a formação docente, justificando assim a sua socialização. Vale ressaltar que em todo o processo houve a quebra de conceitos em relação ao interesse das crianças para com o ensino, o social e principalmente no tocante à internalização dos conteúdos de forte apelo sexual contidas nas letras e vídeos de músicas de fácil acesso pelos diferentes meios de comunicação e localidades da cidade de Teixeira de Freitas e também do país.

Para a aplicação do projeto foi necessário uma entrega muito grande, dado o desafio da educação não formal, uma vez em que a elaboração e reelaboração das atividades foram constantes, tendo em vista que o assunto em questão é demasiado novo. De acordo com Paula (2009), “somente na década de 60, devido ao processo de industrialização e urbanização é que o Brasil começou a se preocupar com os altos índices de analfabetismo de jovens e adultos das classes populares (...)”, e complementa: “(...) é possível perceber que suas ações tiveram origem a partir dos anos 90, em decorrência das mudanças na economia, na sociedade e no mundo do trabalho”.

2 METODOLOGIA

O presente artigo é de cunho teórico-prático, com revisão literária como sustentação para compreensão dos resultados, uma vez em que revisão de literatura exige um comprometimento, um engajamento por parte do pesquisador, com a crítica sobre o estado atual do conhecimento de sua área de interesse (ALVES-MAZZOTTI, 2006), e citações de acontecimentos vivenciados no decorrer da aplicação do projeto, com base no diário de

campo (registro das atividades executadas). Segundo Fujikawa, a elaboração de registros assinala as oportunidades de revisão e alteração das atuações e intervenções em função das necessidades e das decisões prementes na prática educativa (2004, p. 135).

3 COMPREENDENDO A DISCIPLINA PESQUISA E ESTÁGIO I A PARTIR DAS LEITURAS E DISCUSSÕES EM SALA

Não se pode querer compreender algo (de qualquer que seja a natureza), sem aproximar-se do mesmo, seja pela pesquisa de campo e/ou literária. Para tal, fez-se necessária a leitura de autores que tratam do assunto abordado. Feito isso, a consagração do aprendizado ficou evidente nas discussões tecidas em sala de aula junto às professoras, Marinêz e Mavianier e aos colegas, onde cada um expôs o entendimento das leituras. No bojo das leituras feitas para apropriar-se do objetivo da disciplina em questão, foram utilizados entre outros, as autoras Pimenta e Selma Garrido, com o texto **Estágio e docência**, com momentos acalorados, por vezes interrompidos pelas professoras da disciplina. De acordo com Freire,

A leitura do mundo parece a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (1989, p.9).

Muitos dos comentários feitos e discutidos em sala de aula partiam de uma interpretação equivocada do texto, que tentava associar-se com a prática de alguns que já atuavam na educação, mas não em espaços não escolar, possivelmente tenha sido essa a causa (como exposto na fala de Freire, acima) de tais interpretações descontextualizadas. A educação em espaços não formais, por se tratar de um assunto relativamente novo no campo das universidades, a qual as discussões estão voltadas para aqueles que são de alguma maneira excluídos da sociedade, abre um leque de possibilidades de pesquisas, e os materiais para estudo carece de mais investigações e aprimoramento. Segundo Paula,

Embora as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2005) trouxeram avanços em relação a discussão do campo da Educação Não Formal nos cursos de Pedagogia e no que diz respeito às discussões e valorização das minorias excluídas e a defesa dos seus direitos básicos, poucas universidades brasileiras têm procurado se adequar a essas novas demandas através da criação de grupos de estudos e disciplinas (2009, p. 2).⁴

---

⁴ A Universidade do Estado da Bahia – Campus X⁴ tem inserido a disciplina Pesquisa e Estágio I em Espaço de Educação não formal no currículo de diversos cursos ofertados pela instituição, buscando adequar-se as Diretrizes Curriculares Nacionais.

É imprescindível em qualquer que seja a situação a qual se realize a leitura, que a mesma seja retomada quantas vezes forem necessárias para uma melhor apropriação dos textos, em uma única leitura, dada a complexidade do assunto em questão (Educação não Formal), dificilmente daremos conta de absorver todas as informações necessárias para prosseguir à campo.

4 ESCOLHA DO LOCAL E DIAGNÓSTICO

Tendo feito a leitura e interpretação dos textos, o levantamento das instituições (e acreditando que o objetivo da disciplina já fora internalizado pelos discentes), entrou em cena uma das tarefas mais incisivas: a escolha do local, e o levantamento do diagnóstico, que antecedeu a criação do projeto a ser aplicado.

Após ter sido feita a escolha do local, o grupo teve que ir a campo para levantar um diagnóstico, que segundo Selma Garrido e Lima (2012, p. 223), “é parte integrante de um planejamento”, visando identificar as necessidades do local. De acordo com Libâneo, se reportando à escola, diagnóstico consiste no levantamento de dados e informações para se ter uma visão de conjunto das necessidades e problemas da escola e facilitar a escolha de alternativas de solução (2001 apud PIMENTA & LIMA, 2012, p. 178).

Ainda segundo as autoras, o diagnóstico é uma análise cuidadosa, acompanhada de estudos, entrevistas, observações para que possamos compreender a vida da escola, seus problemas e perspectivas (p. 226). Essa é a parte da trajetória em que o grupo de posse de um conhecimento mais apurado de seu possível campo de atuação – possível, por haver a possibilidade de não identificação com o mesmo, o que comprometeria o bom andamento do projeto, certifica-se da escolha, podendo também mudar o interesse em aplicar ali o futuro projeto.

4.1 CONSTRUÇÃO E APLICAÇÃO DO PROJETO, E A ESCOLHA DO TEMA

Por se tratar de assuntos voltados aos de alguma maneira excluídos da sociedade, as dificuldades dos espaços são muitas, podendo se agravar ainda mais, em alguns casos, isso ocorre entre outras coisas, graças à falta de materiais de apoio para a realização das atividades propostas pelo local, que na maioria das vezes sobrevive das doações de voluntários, pequenos eventos realizados, e/ou de pequenas contribuições da prefeitura e patrocinadores, como é o caso do Espaço Cultural da Paz, onde se realizou o nosso projeto. Há uma gama de

necessidades que podem ser facilmente observadas pelo grupo no momento do diagnóstico, mesmo aos olhos dos mais inexperientes, o que possibilita a construção do projeto que deve levar em consideração além das especificidades do local, como acima citado, os objetivos da disciplina. Cabe aos componentes do grupo identificar em meio a tantas necessidades, a sua própria necessidade de atuação, sendo muito comum o querer se trabalhar muito mais do que daria conta dentro da proposta inicial. O grupo deve ter o cuidado de estabelecer um objetivo a ser alcançado, e a partir de então, construir o projeto.

Uma vez passadas as dificuldades de se definir o que se pretende trabalhar, partindo-se do princípio da intervenção direta, para a elaboração das atividades, se deve ter um rigor uma vez em que “ensinar exige rigorosidade metódica (FREIRE, 2011, p. 28)”, que continua: “esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso ‘bancário’ meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo (idem)”. Em se tratando de especificidades, é importante considerar as do grupo ao qual se pretende, bem como o conhecimento empírico que cada um traz consigo, cabendo aos estagiários provocar sua movimentação, retirando-o do estado em que chamou Galvão Marsiglia (2013), de tácito, e melhor compreendido em Lins:

O conhecimento tácito pode ser visto como um composto de experiências condensadas, princípios, atitudes, comportamentos, informação contextual, experiências e *insights* experimentados. Por servir de plataforma para novas experiências e informações, este tipo de conhecimento gera cada vez mais conhecimentos quando usado por quem o possui. É o conhecimento adquirido ao longo do tempo que forma critérios e filtros, habilitando cada indivíduo a selecionar a relevância das informações de acordo com seus próprios mecanismos de seleção (2013 apud MARSIGLIA, pp. 22-23).

5 EXPERIÊNCIAS DE CAMPO

Quando em campo para a aplicação do projeto “**Compreendendo o cotidiano a partir da música popular brasileira**”, juntamente com as colegas Aline Cabral e Carine Barbosa, as dificuldades não deixaram de existir, essas tomaram uma nova roupagem. Esses obstáculos, por vezes se mostraram muito mais complicados do que outros de outras situações já vivenciadas pelo grupo. Por exemplo, a linguagem para com as crianças em diferentes idades. Não se pode tecer um diálogo, se as partes não compreendem o que cada uma tem a expor, essa foi, uma das maiores dificuldades por nós vivenciadas, e também exposta pelos outros grupos no momento de socialização das experiências em sala.

As crianças têm toda uma maneira própria de se comunicar, e compreender o mundo ao seu redor, cabendo a nós, entrar de maneira respeitosa e com muita cautela, para tratar de assuntos que podem interessar as crianças, se trabalhado de maneira correta.

Os assuntos abordados giraram em torno de músicas facilmente ouvidas em várias partes da cidade de Teixeira de Freitas, selecionadas pelas próprias crianças do projeto, como metodologia de aproximação inicial e tentativa de cativá-las desde o primeiro instante. As músicas escolhidas continham em suas letras, palavras de duplo sentido com forte apelo sexual, o que acaba por inserir as crianças em um contexto de vivências, sem instruções sobre os temas abordados. Foi com esse propósito principal, o de discutir o contexto e letras de músicas, em uma tentativa de “desbanalizar o banal”. Nos momentos de conversa com as crianças, para saber como as mesmas lidavam com certas músicas, como as entendiam, e se entendiam e porque as ouviam. As respostas quase sempre partiam do princípio de que todo mundo ouvi, logo, elas também deveriam ouvir, como na fala de uma criança de 9 anos, quando perguntado porque ela ouvia determinadas músicas:

Olha, eu ouço as músicas que minha família ouve, meus vizinhos ouve, no meu bairro as pessoas ouve, então, eu também vou ouvir essas músicas, porque quando eu vou conversar com meus amigos, eles também ouve, ai nós passa pro celular um do outro (JACKSON, Julho de 2014)⁵

A fala do menino expressa uma situação que vem se configurando há muito tempo em nossa sociedade, e para se compreender tal fenômeno partimos da vertente sócio histórica, com base no que diz Marsiglia:

A busca da concreticidade de um fenômeno exige situá-lo na totalidade que o engendra e lhe dá sentido histórico-social, pois somente diante da concreticidade é que seremos capazes de projetar caminhos que superem as contradições ora presentes, rumo a novas sínteses não apenas teóricas, mas indissociavelmente práticas sobre o real pensado (2013, p. 40).

Essas músicas de que fala a criança, fazem parte da cultura musical de Teixeira de Freitas, e apesar de cantarem e dançarem tais ritmos, na hora de falar sobre o entendimento da letra, as crianças não queriam se pronunciar. Tivemos que instigá-las através de perguntas que partiam de letras das músicas escolhidas, como “Lepo-lepo”, da banda *Psirico* (Salvador). Depois de um tempo tentando a participação do grupo, um garoto nos chamou em particular e disse que sabia o que era lepo-lepo. O mesmo disse:

---

⁵ Os nomes dos alunos citados são fictícios, por motivo de preservação da identidade dos mesmos.

Lepo-lepo significa sexo, eu pesquisei na internet e vi o vídeo. As mulheres estão dançando quase peladas, e os homens ficam atrás delas fazendo movimentos de sexo (WESLEY, 11 anos)

O fato de a turma estar envergonhada para falar de sexo nos colocou a refletir nossa própria visão sobre o assunto, em relação ao público com a idade dos integrantes do projeto, quebrando alguns conceitos internalizados sobre como as crianças estão absorvendo essas informações.

Como exposto anteriormente, sobre a possibilidade de mudança no projeto dada as especificidades do espaço, nosso projeto sofreu modificações. Tivemos que trabalhar o tema Direitos Humanos, que já vinha ocorrendo, e ao contrário do que pensamos inicialmente, essa nova atividade fortaleceu a participação dos envolvidos, e sobre a quebra de conceitos, isso se deu entre os momentos de socialização de experiências, como essa a seguir:

A mulher do meu tio tava com uma dor de cabeça muito forte, e o vizinho dele tava dando uma festa, ai o meu tio foi lá na casa do vizinho e pediu pra ela baixar a música, porque a mulher dele estava passando mal, ai ele disse que ia baixar o volume. Meu tio foi embora, e o vizinho aumentou mais a música. Meu tio e a mulher dele não dormiu. Quando deu umas cinco horas da manhã, o vizinho desligou a música e foi dormir, ai meu tio ligou o som dele no volume mais alto que tinha. O vizinho bateu na porta da casa do meu tio, e pediu pra ele abaixar a música um pouquinho, porque ele queria dormir. Ai meu tio falou pra ele que a mulher dele tinha passado mal a noite toda, e ele pediu pra ele baixar o som um pouco, e ele não quis. Agora ele também não ia diminuir o volume de nada, pra ele aprender (JÚLIA, Junho de 2014).

Essa exposição abriu caminho para várias discussões dentro do tema, ao qual conseguimos executar um trabalho riquíssimo junto com as crianças e Baiana, responsável pelos encontros com a temática Direitos Humanos. Como ponto de partida, indagamos às crianças sobre como viam a situação que a colega havia contado, alguns disseram que o tio dela agiu errado, outros que ele havia agido certo. No decorrer do assunto, as opiniões foram sendo modificadas, e ao final, chegamos a um entendimento comum, onde a maior lição foi: se eu quiser ser respeitado, primeiro tenho que respeitar, logo ambas as partes na história da colega estavam erradas.

Na proposta do projeto, estava inclusa a melhoria da escrita e interpretação de textos. Dentro da dinâmica das atividades, propusemos ao grupo ler, discutir músicas e posteriormente corrigir alguns erros de português identificados nas letras. Notamos que o grupo tinha uma dificuldade muito grande de interpretação - e de fato, a interpretação não é algo fácil de se fazer - passamos a trabalhar a questão com mais afinco, reforçando também a

conjugação de verbos nos tempos corretos. Foi quando um dos participantes se destacou pela facilidade que tinha sobre o assunto. No entanto, o que mais nos chamou a atenção, foi a reação dos colegas para com esse outro. Começaram a tirar “sarro” com esse colega, o que o deixou envergonhado. O assunto proporcionou material a ser trabalhado em outras aulas, como o *bullying*, onde o grupo de maneira geral havia presenciado direta ou indiretamente no ambiente escolar. O respeito as diferenças foi o objetivo do encontro. Dentre os depoimentos, um dos que mais chamou a atenção foi o seguinte:

Na escola em que eu estudava, os meninos maiores me batiam e me colocavam apelidos por eu ser mais baixo que eles, eu não queria mais ir para a escola. Ai os meus pais me colocaram em outra escola, onde eu tô agora, lá é melhor, eu tô indo bem nas matérias (MATEUS 11 anos).

A fala do garoto nos colocou a todos em situação de total silêncio, interferido por outra criança que também relatou acontecimentos semelhantes, gerando novas discussões e material para novos encontros, até que se deu a conclusão do projeto de estágio.

6 CONSIDERAÇÕES

Ao longo da realização do projeto, acabamos por nos desfazer de algumas “certezas”, que se mostraram preconceituosas. Percebemos que as crianças como sujeitos históricos, ensinam tanto quanto aprendem, e que ao ouvi-las, as chances de melhores resultados no processo aumentam consideravelmente. Assim sendo, faz-se necessário permiti-las o protagonismo, além da necessidade de atentarmos para as “infâncias”, e que o conceito desta(s), “muda historicamente em função de determinantes sociais, culturais, políticos e econômicos” (ARIÉS, 1978). O contato com as crianças nos proporcionou rememorar nossa própria infância, nossos medos e anseios, nossas dificuldades, e, principalmente, nos fez lembrar de como aprendíamos. Esse foi o ponto crucial, onde se deu o exercício prático das teorias tão lidas e discutidas em sala, e que por vezes nos pareceram quase que impossíveis de colocá-las em ação; respeitando a cada integrante do grupo em seus tempos e limites de aprendizagem e superando alguns dos desafios, que foram e são muitos, concluímos o nosso projeto com a máxima de que ao tentar oportunizar às mesmas e a nós mesmos um entendimento melhor sobre as coisas do cotidiano, fomos agraciados, e certamente aprendemos muito mais do que conseguimos ensinar.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda J. **A revisão da bibliografia em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis: o retorno.** In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (org) A bússola do escrever. Florianópolis: Editora da Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler:** em três artigos que se completam/Paulo Freire - São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4) Universidade Metodista de São Paulo, Unesp, 2004.

FUJIKAWA, Mônica Matie. O coordenador pedagógico e a questão do registro.

GRACIANE, Maria Stela Santos. **Pedagogia social de rua:** análise e sistematização de uma experiência vivida; prefácio Moacir Gadotti. 5. Ed. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005. – (Coleção Prospectiva, v. 4).

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (org.) **Infância e pedagogia histórico-crítica** – Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor).

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira. **Educação popular, educação não formal e pedagogia social: análise de conceitos e implicações para educação brasileira e formação de professores:** PUCPR, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência** / Selma Garrido Pimenta, Maria Socorro Lucena Lima; revisão técnica José Cerchi Fusari, -7. Ed-São Paulo: Cortez, 2012.- (Coleção docência em formação.- Série saberes pedagógicos).