



Um pé de quê? Em busca de uma cultura da indagação na sala de aula

What tree is that? Searching for a culture of inquiry in the classroom

Sarah Bahr Pessôa ¹
Sônia Márcia Marcílio Fambomel ²

Resumo: O presente relato de experiência objetiva discutir o projeto de intervenção do Estágio Curricular Supervisionado dos Anos Iniciais da acadêmica da Universidade da Região de Joinville (Univille) Sarah Bahr Pessôa. O estágio foi realizado em uma escola da rede municipal de Joinville (SC) no ano de 2018 em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental. O projeto de intervenção surgiu das percepções da estagiária ao longo das etapas de observação e inserção em que ela constatou que as crianças das turmas acompanhadas realizavam poucas perguntas sobre os conteúdos abordados durante as aulas. Dessa forma, o projeto teve como objetivo o cultivo da “cultura da indagação” na sala de aula a partir do estudo das árvores de maneira que cada temática foi abordada por meio de uma perspectiva questionadora, partindo de quatro perguntas investigativas. O texto está organizado nas seguintes sessões: introdução, fundamentação teórica, metodologia, relato das práticas pedagógicas, considerações finais e referências.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado. cultura da indagação. curiosidade. árvores.

Abstract: This experience report intends to discuss the intervention project of the Supervised Internship of the academic of the Universidade da Região de Joinville (Univille) Sarah Bahr Pessôa. The internship had place in a public school of Joinville (SC) in 2018 in a third grade class. The intervention project was born from the perceptions of the academic during the previous stages of the internship in which she noticed that the children of the attended classes made few questions about the matters adressed during the classes. Because of this context, the project had the goal of cultivate the “culture of inquiry” in the classroom, starting from the studies of the trees in a way where each theme was approached through a questioning perspective, by means of four investigative questions. The text is organized in the following sessions: introduction, theoretical foundation, methodology, pedagogical practics report, final considerations and references.

Keywords: Internship. culture of inquiry. curiosity. trees.

¹ Pedagoga, Universidade da Região de Joinville (Univille), Joinville - SC, sarahbpeessoa@gmail.com

² Mestra em Educação, Universidade da Região de Joinville (Univille), Joinville - SC, fambomelsonia@gmail.com



1 Introdução

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (Brasil, 2006) definem que tal formação deve conter a realização do Estágio Curricular Supervisionado, de forma que este assegure aos graduandos vivências profissionais em ambientes variados (escolares e não-escolares) que “ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências” (BRASIL, 2006, p.5). O estágio é de grande importância para o acadêmico, pois consiste no momento em que o futuro docente pode estabelecer relações entre os conhecimentos teóricos do curso e a prática do campo de estágio em que estão inseridos (LUGLE; MAGALHÃES, 2013).

Univille (2016) afirma que o Estágio Curricular Supervisionado contribui para que o acadêmico tenha uma formação humanística, tendo a ética, a diversidade, o meio ambiente e a cidadania como bases do seu trabalho como educador. Ou seja, no estágio o acadêmico utiliza os conhecimentos construídos na universidade para agir de forma crítica frente à realidade política, sociocultural e econômica em que o campo de estágio se insere. Nesse sentido, o estágio é um momento de “produção de conhecimento” (PEREIRA; PEREIRA, 2012, p. 24) e não de transferências e simples repetições de padrões, métodos e teorias.

Visando a postura crítica e inovadora defendida por Univille (2016) e Pereira e Pereira (2012), o estágio na Universidade da Região de Joinville prevê a aplicação de projetos de intervenção nos referidos campos de estágio, pois esta abordagem desenvolve “uma atitude de autonomia e de criatividade dos estagiários, uma vez que possibilita a descoberta de espaços de intervenção significativa para sua formação e para as escolas” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 228).

Este artigo se propõe a socializar as vivências do Estágio Curricular Supervisionado da estagiária Sarah Bahr Pessôa (na época acadêmica do quarto ano do curso de licenciatura em Pedagogia da Univille), realizado entre os meses de maio e outubro de 2018. Ao longo de suas vivências no campo de estágio (uma escola da rede municipal de Joinville), a estagiária percebeu que as crianças das turmas observadas realizavam poucos questionamentos durante as aulas sobre os conteúdos



abordados, revelando o que talvez seria uma falta de curiosidade ou insegurança em expressá-la. Partindo dessa observação e almejando trazer uma contribuição significativa para o contexto da escola, a estagiária construiu e aplicou o projeto “Um pé de quê? Em busca de uma cultura da indagação na sala de aula” em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental.

2 Fundamentação teórica

De acordo com Scocuglia (2014) há um desprezo pela pergunta, pela descoberta, cujas origens apontam a diversos fatores determinantes na História do Brasil, como a herança da pedagogia tradicional e unilateral jesuítica, o baixo investimento na Educação Básica e as marcas positivistas na cultura brasileira. Em diversos contextos da vida de um indivíduo, a curiosidade é vista como algo “anormal”. Já “na tenra idade, começamos a negação autoritária da curiosidade com os “mas que tanta pergunta, menino”; “cale-se, seu pai está ocupado”; “vá dormir, deixe a pergunta pra amanhã” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 24). Logo, as perguntas são frequentemente tidas como perturbações na ordem e como uma simples e vergonhosa exposição do que a pessoa não sabe, e não como uma oportunidade para aprender o que não se sabe.

No entanto, apesar do desprezo que a sociedade impõe à pergunta, esta se constitui fundamental para a vida uma vez que todos os seres humanos vivem em incerteza (MORIN, 2012). De acordo com Freire e Faundez (1985), a própria existência humana exige risco, assombro, pergunta, como fundamentos na construção do conhecimento:

(...) a origem do conhecimento está na pergunta, ou nas perguntas, ou no ato mesmo de perguntar; eu me atreveria a dizer que a primeira linguagem foi uma pergunta, a primeira palavra foi a um só tempo pergunta e resposta, num ato simultâneo. (FREIRE E FAUNDEZ, 1985, p. 25)



Alves (1994) concorda com Freire e Faundez (1985) ao comparar o pensamento com um voo sobre o desconhecido:

O pensamento é como a águia que só alça vôo nos espaços vazios do desconhecido. Pensar é voar sobre o que não se sabe. Não existe nada mais fatal para o pensamento que o ensino das respostas certas. (...). As respostas nos permitem andar sobre a terra firme. Mas somente as perguntas nos permitem entrar pelo mar desconhecido. (ALVES, 1994, p. 67)

Assim, uma vez que a pergunta é essencial à construção do conhecimento, ela é parte vital da Educação. Nesse contexto, Vickery (2016) crê que o caminho para alcançar uma sociedade com pessoas que saibam fazer perguntas é criar uma cultura da indagação, que inicia dentro da sala de aula. A autora define o termo cultura da indagação como:

um ambiente de aprendizagem que visa a desenvolver a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico das crianças. Um ambiente que ofereça às crianças a oportunidade de aprender por meio de explorar, questionar e conjecturar, no qual o professor realiza intervenções oportunas e ponderadas para orientar a aprendizagem e estimular interações e debates de qualidade. (VICKERY, 2016, p. 43)

Dessa forma, uma sala de aula imersa na cultura da indagação será um ambiente em que as crianças irão sentir-se apoiadas para investigar, errar e aprimorar suas ideias. Assim, uma sala de aula deve ser um ambiente onde sentir-se perplexo seja aceitável e celebrado. Um ambiente em que o erro não seja temido, mas seja valorizado como uma oportunidade de aprendizado. É importante destacar que, de acordo com a autora, apesar dessa abordagem enfatizar o aluno enquanto sujeito de sua aprendizagem, o papel do professor não é negado ou diminuído, pois é por meio de sua mediação que tal cultura se torna possível.

Nessa linha de raciocínio, as escolas existem “não para ensinar as respostas, mas para ensinar as perguntas” (ALVES, 1994, p. 67). Logo, Vickery (2016, p. 46) afirma que a tarefa do educador é recriar o sentimento de curiosidade em toda



aprendizagem, celebrando e desenvolvendo alunos ativos. Freire e Faundez (1985) dialogam com a afirmação de Vickery (2016) quando afirmam que

o início do conhecimento, repito, é perguntar. E somente a partir de perguntas é que se deve sair em busca de respostas, e não o contrário: estabelecer as respostas, com o que todo o saber fica justamente nisso, já está dado, é um absoluto, não cede lugar à curiosidade nem a elementos por descobrir. (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 24)

Sendo assim, uma sala de aula imersa na “cultura da indagação” (VICKERY, 2016) acaba sendo enriquecida pelas perspectivas dos alunos. Apesar da curiosidade de quem pergunta (aluno) abalar a certeza do que responde (professor), o aluno que sente-se livre para fazer perguntas, proporciona ao docente um ângulo diferente que lhe permite o aprofundamento e uma reflexão mais crítica (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 23).

Portanto, encontrar caminhos para cultivar a cultura da indagação ultrapassam o âmbito da sala de aula e alcançam o ato de viver em comunidade como um todo: Meier e Schwartz (1997, p. 60), ao elencar características que definem um cidadão ideal, destacam a importância do ceticismo, ou seja, uma pessoa que cultiva o hábito de se perguntar. Aliada ao ceticismo destacam a empatia enquanto capacidade de enxergar uma situação sob o ponto de vista de outras pessoas. Assim, uma sala de aula em que as crianças não só se sintam encorajadas para fazer suas próprias perguntas mas aprendam a respeitar os questionamentos e incertezas dos outros estará contribuindo para a formação de cidadãos comprometidos com conviver, questionar e transformar em sociedade.

Fortemente ligada ao ceticismo e a empatia, pessoas que sabem fazer perguntas são fundamentais para a própria Democracia, uma vez que dentre as condições para um modo de vida democrática estão: o livre fluxo de ideias; “a fé na capacidade individual e coletiva de as pessoas criarem condições de resolver problemas; o uso da reflexão e da análise crítica para avaliar ideias, problemas e



políticas; preocupação com o bem-estar dos outros e com o bem comum”, entre outros fatores (APPLE; BEANE, 1997, p. 17). Tais condições são indissociáveis da capacidade de dialogar, e assim fazer perguntas e encontrar respostas em um processo coletivo. Skovsmose (2001) encontra as ideias de Apple e Beane (1997) quando afirma que uma Educação que busca desenvolver uma atitude democrática deve compreender que o processo educacional consiste em um diálogo. E não há um verdadeiro diálogo sem perguntas. Logo, aprender a perguntar consiste em uma necessidade profundamente democrática, pois viver a Liberdade exige estar aberto a aventurar-se, criar, correr riscos, e conseqüentemente, fazer perguntas (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 24).

Assim, é de grande importância despertar a curiosidade natural da criança desde a escola e caminhos e estratégias para que ela seja cultivada. O projeto “Um pé de quê? Em busca de uma cultura da indagação na sala de aula” se propôs a ser um espaço de reflexão quanto a maneira em que o profissional docente pode organizar sua prática pedagógica para cultivar a cultura da indagação em sua sala de aula e, conseqüentemente, contribuir para a construção de uma Educação comprometida em formar cidadãos que saibam fazer perguntas e procurar respostas coletivamente.

3 Metodologia

3.1 Os percursos do Estágio Curricular Supervisionado

O Estágio Curricular Supervisionado do curso de Pedagogia da Univille é formado pelas seguintes etapas: observação, inserção e intervenção (docência). Tais etapas são organizadas de forma que possam garantir uma vivência abrangente do estagiário na instituição (UNIVILLE, 2016)

A observação constitui-se no primeiro contato formado entre o estagiário e o campo de estágio. Nesta fase, a estagiária identificou as instalações da instituição, a estrutura do setor administrativo, o contexto da comunidade em que o campo de



estágio está inserido e as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula pelos docentes da instituição, bem como o acompanhamento direto dos profissionais que estão inseridos na escola, buscando subsídios para a construção do projeto de intervenção.

Ao mesmo tempo que as observações servem para compreender as práticas institucionais e as ações na escola, elas balizam as próprias ações do futuro professor, no sentido de facilitar a compreensão da realidade, dos fatos e a sua prática docente, a partir de um olhar crítico e investigativo. O hábito e a capacidade de observar permitem que o professor planeje adequadamente o trabalho educativo, avalie quando ele deve ser mudado e em que sentido, de modo a construir conhecimentos, competências e habilidades, extensivos aos alunos da escola (BARREIRO E GEBRAN, 2012, p. 92).

Na fase denominada “Inserção” a estagiária vivenciou múltiplas ações educativas na instituição, ou seja, foi inserida no cotidiano institucional de diversas formas, como: substituindo professores ausentes, produzindo materiais e aplicando planejamentos de sua autoria, de acordo com as solicitações das professoras responsáveis pelas turmas que acompanhou durante a observação. As fases iniciais do estágio (observação e inserção) devem, como um dos principais objetivos, fornecer subsídios para que o estagiário aplique um projeto de intervenção relevante e significativo para o contexto do campo de estágio. A intervenção é caracterizada pela regência do estagiário planejada e realizada por meio de um projeto, aplicado em apenas uma turma da escola, em que o estagiário permanece durante uma semana atuando como regente (UNIVILLE, 2016)

3.2 Os percursos de estruturação do projeto “Um pé de quê? Em busca de uma cultura da indagação na sala de aula”

Foi no processo de Observação que a estagiária identificou um cenário de salas de aula onde as crianças das turmas realizavam poucas perguntas sobre os conteúdos. Esta constatação levou a acadêmica a refletir sobre essa temática, no sentido de compreender qual é a importância da curiosidade para a Educação e como



cultivá-la na sala de aula, optando por utilizar esta problemática como justificativa para a elaboração do planejamento da semana de docência.

De forma a buscar subsídios e estruturar suas hipóteses a acadêmica realizou uma pesquisa bibliográfica, encontrando em diversos autores maior fundamentação para estruturar o projeto de docência. Foi neste processo, que a acadêmica conheceu o conceito da “Cultura da indagação”, defendido por Vickery (2016).

Tendo em vista o cultivo de uma cultura da indagação na sala de aula, a estagiária decidiu que os conteúdos abordados na semana da docência (seja eles quais fossem) seriam abordados a partir de uma perspectiva questionadora, de forma que a curiosidade das crianças fosse um facilitador e propulsor da aprendizagem (VICKERY, 2016).

Dessa forma, o norte da didática aplicada ao longo da semana de docência já estava definido, faltando ainda um tema central que orientasse as diferentes vivências que ocorreram durante a semana. Para encontrar uma temática que fosse do interesse das crianças, a acadêmica entregou uma ficha para todas as crianças da turma do 3º ano (onde a docência foi aplicada) solicitando que elas escrevessem qualquer pergunta, buscando questionamentos genuínos. A finalidade deste momento era identificar um tema de curiosidade das crianças para ser usado como centro na semana de docência, de forma que elas percebessem que suas perguntas foram valorizadas. Nesse processo surgiram questões inusitadas, conforme o quadro a seguir:

Criança 1	Por que o beija-flor não anda no chão que nem os outros pássaros? Por que o gato cai em pé?
Criança 2	Por que o céu é azul?
Criança 3	Por que tem estrelas que brilham e outras não? Por que a água do mar é salgada?
Criança 4	Por que existe o céu? O que acontece quando a gente vai para o



	céu?
Criança 5	Como TV mostra imagem? Como um prédio não cai? Como o ventilador sopra ar? Como o celular liga para outras pessoas? Como é feito o gel? Como é feito o petróleo? Como é feita a gasolina?
Criança 6	Por que o céu é azul? Por que existem as nuvens? Por que a grama é verde? Por que você (estagiária) quer ser professora?
Criança 7	Por que as tabuadas estão em tudo?
Criança 8	Por que o céu é azul? Por que existem as estações do ano?
Criança 9	Por que a chuva para?
Criança 10	Quantos quilômetros tem a Terra? Por que Jesus criou o mal? Por que o gato cai em pé? Como Adão e Eva tiveram dois filhos e a Terra continuou tendo mais gente?
Criança 11	Por que tem mais professoras do que professores?
Criança 12	Por que a chuva cai do céu? Por que a gente dorme? Por que a laranja é amarela?
Criança 13	O megalodonte está vivo?
Criança 14	Quem criou o calendário?
Criança 15	Por que o céu é azul? Por que as pessoas espirram? Por que os passarinhos não tomam choque no fio do poste?

Quadro 1 - Perguntas escritas pelas crianças
Fonte: Própria, 2018



Após a análise das perguntas, observou-se que havia uma tendência para realizar questionamentos quanto ao mundo natural, como água, ar, plantas, solo e animais. Ao buscar um assunto que poderia englobar todos esses aspectos e ser coerente com a grade curricular do campo de estágio, estagiária e orientadora, de acordo com a professora regente da turma, optaram pelo tema “árvores”, partindo daquelas que as crianças tinham por perto (no pátio da escola). O projeto foi de natureza interdisciplinar, porém com maior ênfase na disciplina de Ciências. Assim surgiu o projeto: “Um pé de quê? Em busca de uma cultura da indagação na sala de aula”. Durante a semana, as crianças iriam agir como cientistas, sendo assim, todos os conteúdos trabalhados partiriam de uma pergunta, uma vez que “a origem do conhecimento está na pergunta” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, P. 25). Dessa forma, foram eleitas quatro perguntas investigativas que dariam início a todas as discussões realizadas em sala de aula:

- O que é uma árvore?
- Quais são as árvores que temos na nossa escola?
- Como as árvores vivem?
- Como seria um mundo sem árvores?

Entre os principais objetivos da semana, além de cultivar a curiosidade, estavam que as crianças pudessem ampliar seus conhecimentos sobre as árvores, compreender as relações entre as árvores e os fatores abióticos, bem como a importâncias dessas espécies para a manutenção da vida na terra, entre outros.

4. Relato das práticas pedagógicas do projeto “Um pé de quê? Em busca de uma cultura da indagação na sala de aula”

O tema “árvores” foi introduzido pela pergunta “O que é uma árvore?”, a qual foi escrita no quadro. Após a leitura da pergunta, as crianças foram desafiadas a levantar suas hipóteses de como definir uma árvore. As respostas foram muito variadas e revelaram um grande conhecimento prévio da turma sobre o tema, no



COLBEDUCA

Colóquio Luso-Brasileiro de Educação



entanto, não traziam uma definição específica de árvore, pois eram informações que aplicavam-se a todas as plantas e não as distinguiam das demais espécies.

Para induzir a construção de uma definição de árvore, a estagiária projetou fotos de várias árvores da escola e pediu para que as crianças as observassem e apontassem características em comum, que foram registradas em tópicos no quadro. Durante a visualização, contribuiu com algumas informações que não foram observadas por elas, destacando algumas das características que fazem uma árvore ser classificada dessa forma, como o caule lenhoso (tronco) e o crescimento de galhos já há uma certa altura do solo.

Uma vez que as crianças já conheciam as características de uma árvore, foi proposta a escrita de uma definição coletiva da palavra. As crianças mostraram-se favoráveis à proposta, mas tiveram uma certa dificuldade para chegar a uma definição que fosse específica às árvores. Após alguns minutos de discussão as crianças chegaram a seguinte frase: “Uma árvore é um ser vivo alto que tem folhas, galhos, raízes e tronco. Os galhos nascem da parte de cima da árvore. Elas vivem por muitos anos”.

Para investigar a pergunta “Quais são as árvores que temos na nossa escola?” as crianças foram organizadas em grupos de trabalho formados por cerca de cinco alunos. Cada grupo deveria escolher uma árvore do pátio e analisá-la a partir de uma ficha de observação que foi construída coletivamente a partir das perguntas das crianças. Para este momento, as equipes contavam com materiais como lupas e fita-métrica. Este tempo de observação tinha o objetivo de recriar o sentimento de curiosidade na aprendizagem (VICKERY, 2016), de forma que as crianças de fato sentissem-se como cientistas produzindo conhecimento a partir de seus próprios questionamentos. Enquanto os grupos realizavam a análise, a acadêmica era frequentemente chamada para responder a alguma pergunta sobre a árvore. Ou seja, neste momento, as crianças expressaram sua curiosidade com muita intensidade. As espécies observadas foram: escova-de-garrafa, ingazeiro, jaboticabeira, ipê-amarelo e um pé de tangerina.



FICHA DE OBSERVAÇÃO DE
ÁRVORE

Nome da espécie: _____
Descrição das folhas: _____
Descrição dos galhos: _____
Presença de frutos: _____
Presença de flores: _____
Descrição das raízes: _____
Presença de outros seres vivos: _____
Altura: _____
Circunferência do tronco _____
Outras perguntas: _____

Quadro 2 - Ficha de observação construída pelas crianças para o momento da análise das árvores

Fonte: Própria, 2019

Após a observação, a turma montou uma tabela comparativa das diferentes espécies observadas. Na aula de informática, cada grupo pesquisou mais sobre a sua árvore, buscando mais informações sobre essa espécie.

A discussão sobre a pergunta “Como as árvores vivem?” (Como comem e tomam água se elas não têm boca? Como respiram se não tem nariz?) foi novamente iniciada pelo levantamento de hipóteses pelas crianças. Em seguida, foram realizadas duas experiências científicas em que as crianças partiram da observação do fenômeno na prática para construir seus conhecimentos.

A primeira experiência ocorreu quando cada grupo coletou uma folha de sua árvore, cujo caule foi imerso em água com corante vermelho. No dia seguinte, as crianças observaram que as demais partes das folhas (que não estavam em contato direto com a água vermelha) também estavam avermelhadas e foram desafiadas a responder: “como as outras partes das folhas tornaram-se vermelhas se elas não estavam em contato com a água?”. As crianças logo levantaram a resposta de que isso aconteceu porque o caule havia conduzido a água até as folhas e compreenderam que este processo acontece com as árvores todos os dias,



permitindo que a planta mantenha-se hidratada e nutrida. A diferença é que o corante tornou esse processo visível. Após a conclusão, foi realizada a comparação entre os diferentes resultados das folhas de cada espécie de árvore, que conduziram a diferentes visualizações das observações.

A segunda experiência ocorreu quando cada grupo deixou uma folha de sua árvore (previamente coletada) completamente submersa em um recipiente com água. Após alguns minutos de espera, os resultados foram observados com atenção para responder alguns questionamentos: “o que aconteceu? O que mudou nesse tempo? Surgiu algo novo no recipiente?”. As crianças demoraram um tempo considerável para perceber o que havia mudado. Mesmo assim, a estagiária aguardou até que eles descobrissem a resposta por si mesmas, tendo em mente a importância de ter perguntas para então procurar respostas, uma vez que o mero ensino das respostas certas sem a investigação não “cede lugar a curiosidade nem a elementos por descobrir” (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 24). Alguns grupos trouxeram respostas mais corretas após algum tempo, afirmando que a folha parecia estar mais branca, por conta da presença de pequenas bolinhas, iniciando a discussão quanto a o quê seriam essas bolinhas. Muitas hipóteses foram levantadas e refutadas, até que um menino exclamou com grande empolgação: “Ahhhh! É a respiração da árvore?!”. Essa descoberta foi utilizada para introduzir a temática da fotossíntese com os alunos.

A pergunta “Como seria um mundo sem árvores” foi introduzida a partir da escrita no quadro. Enquanto a estagiária registrava escrevia, as crianças permaneceram em silêncio, aguardando com expectativa para descobrir qual seria a próxima pergunta. Assim que leram o questionamento, um grande número de crianças da turma expressaram suas hipóteses com rapidez e segurança, demonstrando não terem medo de errar, o que é fundamental para Vickery (2016).

Em seguida, as crianças realizaram a leitura de um texto informativo sobre o tema. Após a leitura, a turma, juntamente com a estagiária, retornou a cada uma das hipóteses levantadas de forma a verificar se estas estavam de acordo com as informações do texto. Os alunos envolveram-se nessa proposta e iniciaram debates



interessantes, buscando argumentos para justificar suas teorias, o que tornou esse momento riquíssimo em termos de troca de informações. Esta liberdade para expressar-se deve ser incentivada na sala de aula, uma vez, segundo Apple e Beane (1997), o livre fluxo de ideias é uma condição indispensável para a manutenção da democracia.

Outro recurso significativo utilizado ao longo da semana, como uma forma de motivar as crianças a fazerem perguntas foi a “Perguntateca” (uma caixa recheada de perguntas diversas, a maior parte delas consistiam nas perguntas escritas pelas crianças no início do projeto). Todos os dias, no final da aula, a estagiária sorteava algumas das perguntas para serem discutidas. No primeiro momento, as crianças eram desafiadas a responder sozinhas e assim, elas puderam expor conhecimentos prévios sobre áreas diversas. Quando necessário, a estagiária e a professora regente realizavam intervenções. Cada discussão gerava diversas outras perguntas, surgindo assim debates inusitados e até mesmo polêmicos, em que as crianças participaram com diversos argumentos. É importante destacar que os debates em que as crianças são protagonistas e os docentes realizam apenas intervenções oportunas são intensamente valorizados por Vickery (2016) enquanto um elemento fundamental para o cultivo da “Cultura da indagação”. As crianças realmente se envolviam para responder as perguntas e aguardavam esse momento do dia com muita ansiedade.

A culminância da semana ocorreu com a organização de uma exposição, de forma que a turma socializasse as respostas encontradas durante a semana por meio de cartazes e textos explicativos produzidos por elas.

Ao final da semana de docência foi possível observar um impacto positivo das práticas pedagógicas adotadas em toda a turma. A cada dia, as crianças demonstravam sentir-se mais abertas para aprender e mais encorajadas a expressar sua curiosidade, construindo conhecimentos significativos sobre as árvores, de uma forma ativa e prazerosa.



4 Considerações finais

O Estágio é certamente um momento desafiador da formação do profissional da Educação. No entanto, as diferentes dificuldades, inseguranças e percalços encontrados que fazem parte deste percurso formativo são fundamentais e constituem em uma oportunidade de crescimento e aprendizagem. Sendo assim, as instituições de formação de professores devem manter um olhar atento e crítico diante dessa etapa, buscando encontrar metodologias e estratégias que possibilitem que essa etapa seja o mais rica possível não somente para o estagiário, mas para a instituição que o recebe.

A aplicação do projeto ‘Um pé de quê: em busca de uma cultura da indagação na sala de aula’ permitiram à estagiária a constatação de que a adoção de estratégias que forneçam aos educandos a oportunidade de desenvolverem sua criatividade é desafiadora, porém não utópica. A busca por uma “cultura da Indagação” (VICKERY, 2016) na sala de aula é fundamental e deve fazer parte das discussões de profissionais que almejam a construção de uma Educação ativa e crítica, que compreenda o ato de fazer perguntas como transformador.

5 Referências

APPLE, Michael; BEANE, James. **Escolas democráticas**. São Paulo: Cortez, 1997

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino: o estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acesso em: 07 abril de 2018.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1985



LUGLE, Andreia Maria Cavaminami; MAGALHÃES, Cassiana. O papel do estágio na formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental. **Pró-docência**. Londrina, v. 1, p. 119 – 128. 2013.

PEREIRA, Regina Coeli Barboda. PEREIRA, Rosilene de Oliveira. O estágio supervisionado no contexto da formação de professores. *In*: CALDERANO, Maria da Assunção (Org.). **Estágio curricular: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.

SCOCUGLIA, Afonso Celso Caldeira. Paulo Freire e a Pedagogia da Pesquisa. **EJA em debate**, Florianópolis, ano 3, n. 4, p. 29 - 44, jul. 2014

SKOVSMOSE, Ole. **Educação Matemática Crítica: A Questão da Democracia**. Campinas: Editora Papyrus, 2001

UNIVILLE. **Regulamento do Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura de Pedagogia da Univille**. Joinville, 2016.

VICKERY, Anitra. **Aprendizagem Ativa nos anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre: Penso, 2016.