

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

MILA CRISTIE DA SILVA TAVARES

PRÁTICAS DE ENSINO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

MIRACEMA DO TOCANTINS - TO

2018

MILA CRISTIE DA SILVA TAVARES

PRÁTICAS DE ENSINO: REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, UFT como requisito à obtenção do título de licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Brigitte Ursula Stach-Haertel

MIRACEMA DO TOCANTINS - TO

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- T231p Tavares, Mila Cristie da Silva.
Práticas de ensino: reflexões sobre a formação de professores. / Mila Cristie da Silva Tavares. – Miracema, TO, 2018.
47 f.
- Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2018.
Orientadora : Brigitte Ursula Stach-Haertel
1. Formação de professores. 2. Práticas de ensino. 3. Prática pedagógica. 4. Didática. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE MIRACEMA
CURSO DE PEDAGOGIA

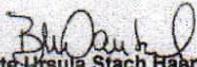
TERMO DE APROVAÇÃO

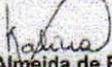
**“PRÁTICAS DE ENSINO: REFLEXÕES SOBRE A
FORMAÇÃO DE PROFESSORES”**

por

Mila Cristie da Silva Tavares

Monografia defendida e aprovada no Curso
de Pedagogia/Licenciatura – da
Universidade Federal do Tocantins, para
obtenção do Título de Licenciado

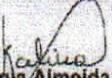

Dr^a. Brigitte Ursula Stach Härtel
Presidente da Banca e Orientadora


Dr^a. Kalina Ligia Almeida de Brito Andrade
Professora Avaliadora


Msc. Deyze Ilma Oliveira Silva
Professora Avaliadora


Dr. Antonio Miranda de Oliveira
Professor Avaliador

Miracema do Tocantins, 17 de abril de 2018.


Prof. Dr^a. Kalina Ligia Almeida de Brito Andrade
Coordenadora do Curso de Pedagogia

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor do meu destino, meu guia, socorro presente em angústia, minha fortaleza: à minha tão querida mãe, “*In Memoriam*”, pela minha existência, pois sem seus ensinamentos, este trabalho e muitos dos meus sonhos não se realizariam.

AGRADECIMENTOS

Quero começar por agradecer a Deus; foi Ele que levantou minha cabeça e me deu força para não desistir nos momentos mais difíceis.

A esta universidade eu deixo meu agradecimento profundo porque sempre encontrei os recursos necessários para evoluir e alcançar todas as metas. Pois, ao meu lado tive os professores e orientadores repletos de sabedoria e paciência e por isso a todos agradeço do fundo do meu coração.

Aos meus irmãos Karolaine e Wellersom, à minha avó Maria Sales, à minha afilhada Lívia, à minha prima Rogeane por cuidar do meu filho enquanto eu estudava e à toda minha família deixo uma palavra de gratidão por todo apoio, carinho e inspiração. Sem eles nada de bom teria acontecido.

Agradeço também ao meu esposo, Diego, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades e me presenteando com meu amado filho Gabriel: o maior motivo de seguir sempre em frente.

Agradeço minha orientadora Brigitte... pela paciência, pela dedicação, por nunca ter desistido de mim. E acima de tudo, pelo incentivo, pois muitas vezes foi o empurrão que precisava.

Aos professores avaliadores da minha banca examinadora, Antonio Miranda, Kalina e Deize pela contribuição de um trabalho melhor e de mais qualidade. Que nunca lhes falte sabedoria para continuar contribuindo na vida de tantos outros como eu.

Aos meus amigos Neura, Agda de quem tantas vezes fui obrigada a me privar de momentos juntas para me dedicar a estudos e leituras mas, que hoje, após todo este esforço eu possa dizer a todos que dedico este trabalho também a vocês e que, como um presente, foi feito com muito carinho e dedicação.

Agradecimento especial à minha amiga Isabel, por todo o apoio, suporte e paciência em escutar por dias e mais dias a palavra TCC.

Para quem não mencionei, mas de alguma forma contribuiu neste caminho que percorri, eu deixo minha lembrança e agradecimento.

RESUMO

Este trabalho apresenta uma reflexão sobre as *Práticas de Ensino* e seu impacto para a formação de professores com um recorte mais específico sobre o estágio supervisionado cujo objetivo central foi compreender o estágio como um processo de formação entre a teoria e a prática. Uma contextualização teórica foi o ponto de partida de nossas discussões complementada por pesquisa de campo realizada com alunos formandos do Curso de Pedagogia (2017.1) da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Miracema. Realizamos uma análise acerca dos conceitos das *Práticas de Ensino*, do estágio supervisionado, do professor mediador utilizando uma pesquisa bibliográfica e buscamos reconhecer como estas concepções são entendidas pelos formandos participantes da pesquisa. Defendemos que, nos dias atuais, a conciliação entre teoria e prática torna-se imprescindível para a formação dos futuros docentes. A importância das experiências e vivências é parte de uma proposta de formação baseada na indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, a teoria e a prática e apontam para uma compreensão da importância de se construir uma concepção ampliada das *Práticas de Ensino*, como um campo de pesquisa, teoria e ação enquanto potencial próprio ao fazer docente. Diante do exposto, é possível afirmar que a educação como inerente à condição humana é uma construção que garante a transmissão da herança acumulada pelas gerações anteriores ao seu processo de atuação sobre a realidade das novas gerações.

Palavras-chave: Formação de Professores. Práticas de Ensino. Estágio Supervisionado. Teoria e Prática.

ABSTRACT

This work presents a reflection on Teaching Practices and its impact on teacher training applying a more specific cut on the supervised stage with the central objective of understanding the stage as a process of formation between theory and practice. A theoretical contextualization was the starting point of our discussions complemented by field research carried out with students graduating from the Pedagogy Course (2017.1) of the Federal University of Tocantins, Miracema Campus. We analyze the concepts of Teaching Practices, the supervised stage, the mediator teacher using a bibliographical research and we try to recognize how these conceptions are understood by the trainees participating in the research. We argue that, in the present day, the conciliation between theory and practice becomes essential for the training of future teachers. The importance of the experiences and experiences is part of a training proposal based on the inseparability between teaching and research, theory and practice and points to an understanding of the importance of building an expanded conception of Teaching Practices as a field of research, theory and action as a potential for teaching. In view of the above, it is possible to affirm that education as inherent to the human condition is a construction that guarantees the transmission of the heritage accumulated by the prior generations to its process of acting on the reality of the new generations

Key words: Teacher Training. Teaching Practices. Supervised internship. Theory and practice.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 PRÁTICAS DE ENSINO.....	13
3 ESTÁGIO: TEORIA E PRÁTICA	19
3.1 Teoria.....	19
3.2 Prática.....	21
3.3 Minha Prática	22
4 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR	26
5 PESQUISA DE CAMPO	33
5.1 Resultados	34
5.2 Análise de Dados.....	39
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS	44

1 INTRODUÇÃO

Compreender o papel do professor exige uma reflexão diante da dimensão social e histórica de sua profissão considerando a relação entre o ofício que se executa e a dimensão pessoal e política das escolhas pela profissão do professor. O papel social do professor é legado de inúmeras importâncias por ser o profissional responsável em propor destinos a sociedade.

A escola, oficina de trabalho por excelência, local no qual professores e professoras contribuem para a formação inicial de médicos, engenheiros, psicanalistas, padres, advogados, biólogos entre tantos outros. Deste modo, percebemos que toda e qualquer profissão tem seu início no ato de ensinar do professor, em especial dos anos iniciais; poderíamos afirmar que a profissão do professor tem um poder multiplicador: é por intermédio desta que as demais estabelecem os seus primeiros passos.

Podemos afirmar que os professores têm um papel formador que se dá dentro e fora da sala de aula, na escola e na rua, no pátio e nas praças; papel este que é de iniciação e formação para o que se aprende no âmbito dos diversos saberes. É preciso discutir não somente seu ofício, seu papel, como também suas inquietações e insatisfações em especial ao que se refere à desvalorização social, profissional e salarial.

Necessitamos cada vez mais de professores que tenham compromisso com o que fazem, que tenham consciência da importância do seu ofício para que então lutemos por destinos mais significativos à nossa educação e à nossa sociedade.

É preciso discutir não somente seu ofício, seu papel, como também suas inquietações e insatisfações em especial no que se refere à sua desvalorização social, profissional e salarial.

E na tentativa de entender e discutir o ofício do ser professor, que se deu a escolha do tema “***Práticas de Ensino***” : **Reflexões sobre a formação do professor**” se dá na intenção de refletir acerca da importância do estágio na formação inicial do docente, cujo, o objetivo principal é compreender como é o processo de construção das *Práticas de Ensino*, mais específico o estágio supervisionado embasado numa pesquisa bibliográfica e de campo, tendo como subsídio os textos de autores que abordam o tema acima citado. O mesmo tempo que tem como objetivos específicos: 1) compreender as *Práticas de Ensino* 2) refletir acerca estagio: práticas e teoria 3) reconhecer o professor como mediador; 4) analisar os dados por meio de uma pesquisa de campo.

Para cumprir com os objetivos propostos, pressupõe pesquisa prévia, leitura, análise, reflexão, construção e reconstrução de pensamentos e conceitos. Com técnicas de leituras e releituras dos textos encontradas e a pesquisa realizada.

Foi com essa perspectiva que desenvolvemos um estudo que teve como foco de investigação as *Práticas de Ensino* e trazendo como consequência uma série de **reflexões sobre a formação de professores** ambas pautadas nos cursos de formação por meio dos estágios curriculares. Apoiado no referencial teórico metodológico sócio histórico, seu objeto central de análise consistiu na apreensão dos significados e sentidos do curso de Pedagogia sobre as práticas de ensino desenvolvidas em escolas-campo durante o período dos estágios curriculares obrigatórios do curso de Pedagogia. Foi levantado um referencial teórico, no qual, serviu para embasar as discussões acerca do tema mencionado. O levantamento desse referencial se deu por meio de palavras chaves, nos bancos de dados da biblioteca do campus de Miracema- To, como também na internet (*Google*, livros e acadêmico). As palavras chaves foram: Práticas de Ensino, estágio supervisionado, contexto da escola, professor como mediador, relação teoria e prática, ensino e aprendizagem, entre outras. Lembrando que essas palavras podem ser alternadas, na tentativa de encontrar mais autores que tratam o tema.

Usou-se apenas texto em língua portuguesa, os encontrados em outros idiomas foram descartados. As leituras tiveram um caráter dinâmico e ativo na tentativa de compreender, apropriar e transformar as informações e conhecimentos adquiridos por meio dos textos encontrados. Esse trabalho apresenta como objetivo analisar os processos das *Práticas de Ensino*, como subsídios os textos de Monteiro (2000), Sacristan (2007); Silva (2003); Perrenoud (2002); Pimenta (2001,2002, 2004); França (2006); Lima (2008); Miranda (2008); Grossi (2004); Garrido (2002); Rojas, Souza e Cintra (2008); Zabala (1998); Demo (2009), entre os outros que abordam o tema mencionado. As concepções chave assumidas foram: *Práticas de Ensino*, formação de professores, estágio supervisionado, contexto da escola, professor como mediador, relação teoria e prática, ensino e aprendizagem, entre tantas outras lembrando que os termos poderão ter sido invertidos na tentativa de encontrar mais autores que tratassem o tema.

Assim, iniciamos a discussão com uma *Introdução* item no qual demonstramos algumas das referências assumidas para a nossa discussão e quais reflexões o nosso texto aborda.

Nesse contexto, o primeiro capítulo refere-se uma reflexão sobre as *Práticas de Ensino*, com o objetivo de conhecer as vivências pedagógicas por intermédio do estágio supervisionado. Visamos entender como futuros professores podem criar teorias sobre o seu

fazer, para a reorganização da sua prática pedagógica, considerando que a aprendizagem é uma troca de saberes entre professor e aluno através do diálogo próprio a esta relação pedagógica; ainda no mesmo capítulo, será apresentada uma breve contextualização do papel da escola na sociedade, refletindo sobre compromissos entre escola, comunidade e sistema de ensino.

O segundo capítulo traz uma discussão e uma contextualização do encontro entre teoria e prática no estágio supervisionado do curso de Pedagogia a partir de uma seleção de recortes de trechos de trabalhos de vários autores, buscando compreender o estágio como uma prática profissional com a intenção de proporcionar experiências significativas na formação de futuros professores sabendo que o estágio é momento do início de construção de uma identidade profissional que estará presente em toda a carreira do aluno que se forma professor; no mesmo capítulo debatemos a importância da interação entre a escola e universidade na construção de novos saberes construídos a partir das indagações que vão surgindo ao graduando incluindo reflexões e inquietações que surgiram durante o próprio estágio.

No terceiro apresento uma discussão sobre o professor como mediador do conhecimento na relação professor aluno dentro do contexto escolar reconhecendo as particularidades deste espaço na articulação das múltiplas dimensões do processo de ensino-aprendizagem.

O quarto capítulo traz uma pesquisa de campo buscando uma melhor compreensão das *Práticas de Ensino*, na visão de alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Tocantins - Campus de Miracema do Tocantins demonstrando a importância e as contradições de sua formação frente às *Práticas de Ensino* e o estágio supervisionado. Buscamos compreender os caminhos e os impasses das *Práticas de Ensino* e dos estágios supervisionados na visão de futuros professores; suas satisfações e insatisfações, a partir da análise dos dados obtidos em sua experiência durante sua formação.

Finalmente as Considerações Finais demonstram a importância deste processo para a nossa própria formação.

Portanto, abordar o tema “*Práticas de Ensino*”: reflexões acerca do trabalho do professor, o que se esperou foi um diálogo sobre as questões da atualidade. Contudo, tornou-se preciso adequar as leituras aos diversos níveis de reflexão. Este estudo analisa o processo escolar e da universidade na perspectiva do Estágio tendo como foco a prática pedagógica, enquanto instância que pode estimular a utilização das *Práticas de Ensino*, observando seus diferentes usos na formação inicial do indivíduo.

O que procurou mostrar os caminhos e os descaminhos das *Práticas de Ensino* e dos Estágios Supervisionados alinhados ao desenvolvimento das políticas brasileiras de formação inicial de professores. Os contornos dessa formação foram se dando por meio de diversas concepções políticas e pedagógicas sobre formação, função da escola primária, natureza do ofício docente e qualidade da educação, legitimados, nos diversos contextos históricos, pela legislação vigente.

O cenário favorável à produção de conhecimento coletivo reverberará sobre sua ação contribuindo para que o mesmo assume o papel de sujeito ativo nos processos dos quais está participando. Um dos pilares do trabalho do professor é a sua ação pedagógica; necessário se faz que o aluno - ou, professor em formação - entenda seu papel ativo para a sua própria formação tanto quanto para a formação daqueles a quem direcionará a suas práxis. Professores em atuação e futuros professores, nesta conjuntura favorável à reflexão teórica crítica, estarão em condições apropriadas a teorizar sobre o seu fazer pedagógico revendo e, eventualmente, reorganizando os seus próprios expedientes.

Neste sentido, o triplo movimento de um ir, vir e retornar à origem possibilita ao docente uma prática inovadora transformando-se a si mesmo e as suas práticas buscando alternativas à sua ação pedagógica, superando paradigmas clássicos do ensino formal traduzidos pelos processos de ensino e aprendizagem mecânicos, reprodutores e acríticos que perpetuam a cultura da aprendizagem na qual é outorgado ao professor o status de detentor exclusivo dos saberes¹.

Adentraremos agora na reflexão sobre a Prática de Ensino, o primeiro capítulo a ser discutido.

¹ Os cinco último parágrafos da presente "Introdução" compuseram a proposta de uma comunicação oral encaminhada e aprovada em congresso realizado em Fevereiro/2018 sobre Metodologias Ativas de Aprendizagem.

2 PRÁTICAS DE ENSINO

Assumimos que a disciplina *Práticas de Ensino*² tem um caráter teórico-prático cuja finalidade é proporcionar ao aluno vivências pedagógicas em sala de aula por intermédio do estágio supervisionado. O estágio como preparação para a prática, quando devidamente orientado e acompanhado é de grande importância na formação do profissional da Educação. Defendemos ser essa etapa o início do processo de preparação profissional para a prática em sala de aula.

Monteiro (2000) afirma que durante o processo de formação inicial as *Práticas de Ensino* tem uma importância única. É um momento importante do movimento ação-teoria-ação e o futuro professor tem a oportunidade de debater simultaneamente com os professores das turmas onde realiza o estágio, com o professor de *Práticas de Ensino* bem como com outros professores de sua graduação as diversas implicações e significados das práticas observadas.

As *Práticas de Ensino* são um momento reflexivo de extrema relevância, pois o aluno vive a experiência como um "ritual de passagem" onde ele, o professor em formação, é ainda aluno e portanto, tem a sensibilidade aguçada para perceber as repercussões da ação educacional com os olhos de quem ainda se sente como tal. Certamente essas experiências podem deixar marcas bastante significativas, referências para toda a vida profissional posterior, espaço estratégico de socialização profissional. (MONTEIRO, 2000).

Os futuros professores em formação poderão criar teorias sobre seu fazer e, assim, constantemente reorganizar a sua prática. Neste sentido, esse triplo movimento, possibilita ao futuro professor uma prática inovadora, ou seja, transformar aquilo que possa estar inadequado e melhorando cotidianamente a sua prática pedagógica. (CARVALHO, 1998).

Reforçando o que Carvalho aborda, Sacristán (2007) entende que a educação aproxima a prática da teoria, como um processo de conhecimento e formação de personalidades, que permite o aprendizado sobre a natureza dos conflitos e contradições existentes na sociedade.

Deste modo, precisa-se ter convicção que a aprendizagem é uma troca de saberes entre professor e aluno, que todos os indivíduos estão sempre em constante processo de aprendizagem e que a possibilidade de pesquisar, buscar práticas de ensino inovadoras,

² Passaremos a assumir a expressão "Práticas de Ensino" destacada com fonte em negrito e itálico sempre que os termos desta expressão estiverem associados a uma disciplina prática específica dedicada aos estágios supervisionados.

aprimorar o entendimento de que a investigação, a indagação de buscar melhorias é essencial para desenvolver práticas significativas para ambas as partes.

Silva, faz alguns questionamentos:

Seria papel da escola preparar indivíduos para a nova organização do mundo do trabalho, formando sujeitos competentes, competitivos e consumidores? Ou possibilitar o acesso e o desenvolvimento de saberes e de competências necessárias para inserção dos educandos como cidadãos críticos, participativos, propositivos numa sociedade em transformação? A escola básica deve treinar os alunos para a seleção do vestibular ou prepara-los para a vida, para além do mercado. (SILVA, 2003, p. 9-10).

Ao nos depararmos com os questionamentos de Silva, observamos que na atualidade a escola busca sua identidade em meio a uma política educacional voltada para a “qualidade total” caracterizada pelo emprego de modelos de gestão amplamente utilizados em empresas, cuja finalidade consiste em minimizar gastos e maximizar lucros. Consequentemente, termos como descentralização, autonomia, equidade, são utilizados, em larga escala no âmbito da escola. Tais termos além de envolver programas de qualidade educacional defendem uma suposta gestão democrática. Contudo essa gestão, continua ainda muito mais presente no discurso do que na prática.

O histórico educacional brasileiro sempre foi marcado, desde a sua implantação, por deficiências exorbitantes. A escola sempre foi utilizada como instrumento ideológico visando a manutenção das classes dominantes apresentado um caráter dualista com uma educação para a classe popular e outra para as elites.

É possível que o nosso modelo de escola esteja ultrapassado e que as transformações já realizadas ainda não tenham surtido os efeitos esperados; se as transformações esperadas não trouxeram a desejada contrapartida em termos de mudanças sociais, é preciso pensar numa escola que considere o aluno à luz desse meio social não transformado e, por isso, altamente limitado ao invés de insistir em busca de culpados entre os próprios professores.

A escola tem um papel importante na sociedade; por ser uma entidade educacional, deve visar a aprendizagem qualitativa do educando estimulando-o cada vez mais a buscar e construir seu próprio conhecimento oferecendo-lhe um ensino de qualidade, um conhecimento significativo que o leve a perceber as contradições existentes e a buscar com sua ação, soluções para os problemas enfrentados.

Sendo assim percebe-se que a aprendizagem não deve ser compreendida como um processo estático antes dinâmico uma vez que se espera que o sujeito aprendiz seja

participante ativo do processo. Essa dinâmica reflexiva e prática têm como premissa ética pedagógica o compromisso com as aprendizagens significativas dos educandos na perspectiva da formação de sujeitos autônomos na plenitude de sua expressão; conseqüentemente, compromisso também com um processo de ensino democrático, dialógico, investigativo e mediador.

O envolvimento do aprendiz, por meio da atuação ativa e da reflexão é um diferencial na concepção de uma nova cultura de aprendizagem. As formas de aprender são outras; conseqüentemente, as maneiras de ensinar deverão também ser outras. Não se tratam de mudanças apenas quantitativas incluem especialmente as de ordem qualitativa; não se trata de reproduzir respostas prontas trata-se principalmente de gerar novas soluções; não é uma mudança mecânica é acima de tudo uma mudança que requer um envolvimento ativo, baseado na reflexão e na tomada de consciência por parte do aprendiz. (POZO, 2002, p. 65).

Nesta perspectiva, precisa-se que professores e professoras reflitam sobre suas práticas docentes no movimento de desconstrução e reconstrução do trabalho pedagógico diante da aprendizagem do aluno. Precisamos de uma educação com princípio ético, que respeite, sobretudo, as diversidades dos contextos educacionais, os diferentes jeitos de ser e de aprender dos educandos.

Antunes (2002) destaca que o diálogo é imprescindível para que a aprendizagem significativa seja possível; é através do diálogo que se torna possível buscar saberes prévios dos alunos para, a partir de então, construir o conhecimento. Porque segundo o autor é por meio do diálogo que o professor pode aproximar e incentivar valores essenciais à vida.

O professor contribui para a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno como mediador e facilitador do processo por meio da intervenção pedagógica, realizada a partir de ações intencionais, conscientes, dirigidas para um fim específico de propiciar a instrumentalização básica do aluno de modo que permita que este conheça, de forma crítica, a realidade social e que, a partir deste conhecimento, haja a promoção do desenvolvimento individual.

Perrenoud (2002) destaca que a participação em grupo auxilia a prática reflexiva pessoal de cada um. O trabalho do professor que dinamiza o processo de ensino-aprendizagem proporciona a realização de atividades com o maior grau de significados possíveis, já que o conhecimento novo se desenvolve a partir do conhecimento prévio do aluno; aquilo que Vygotsky denominava de “zona de desenvolvimento proximal” – a distância entre o que indivíduo já sabe fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento

real) e aquilo que ele realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial).

Pimenta (2002) aborda que a prática reflexiva não deve ser isolada, deve-se se constituir um processo coletivo, que abra espaço para uma reflexão sobre a prática de maneira colaborativa, como uma forma de apoio mútuo.

O desenvolvimento de aprendizagens significativas resulta do trabalho de dar sentido à realidade que se conhece, de modo que o aluno possa estabelecer relação entre o que ele já sabe e o conteúdo a ser estudado. A interação do aluno com o objeto de estudo cria representações e passa a fazer sentido para ele diante dos conhecimentos adquiridos anteriormente e o conhecimento científico que resulta na aprendizagem significativa.

A aprendizagem e o desenvolvimento estão ligados entre si e, ela começa bem mais cedo na vida do que na escola. A escola vai dar continuidade, em vez de partir do “zero”, ignorando ou não dando valor àquilo que a pessoa já sabe. Claro que a aprendizagem escolar é diferente da aprendizagem na vida, pois estes processos são distintos e as interações também. O conhecimento que o aluno traz consigo, seja construído ou desenvolvido na vida e na escola, não pode ser ignorado pelos educadores.

No processo de ensino e aprendizagem deve se considerar sempre o sujeito como um ser de emoção e razão em que fatores afetivos, motivacionais e relacionais interferem na aprendizagem. A forma de organizar situações de aprendizagens, o relacionamento cooperativo entre professores e alunos, os questionamentos conceituais influenciam de forma decisiva no processo de construção de novos significados que os alunos atribuem aos conteúdos escolares. A aprendizagem se tornará significativa à medida que o aluno perceber sua utilidade para a vida prática e para a sua interação social.

As práticas de ensino baseadas na mediação da aprendizagem, tem por objetivo desenvolver a consciência da importância do papel do professor mediador na promoção das habilidades cognitivas, afetivas e sociais inerentes aos processos de pensamento e de aprendizagem; apresentar e discutir os critérios necessários em vários âmbitos de interação: professor/aluno, aluno/aluno.

Uma educação de qualidade precisa considerar que o desenvolvimento é um processo em que aprender acontece de diferentes maneiras. Assim, faz-se necessário compreender como a aprendizagem acontece em cada pessoa. Fontana (2000) afirma que é preciso que o professor assuma o seu papel com o objetivo claro da relação de ensino - que é o de ensinar -, levando em consideração a condição de ambos os lados dessa prática, como parceiros intelectuais, desiguais em termos de desenvolvimento psicológico e dos lugares

sociais ocupados no processo histórico, mas por isso mesmo, parceiros na relação contraditória do conhecimento.

Cabe à escola ser um ambiente organizado que proporcione aos seus integrantes o direito de participar de decisões e verem sendo aplicadas a todos. Sem dúvida, o professor além de ser educador e transmissor de conhecimento, deve atuar, ao mesmo tempo, como mediador. Ou seja, o professor deve se colocar como ponte entre o estudante e o conhecimento para que, dessa forma, o aluno aprenda a “pensar” e a questionar por si mesmo e não mais receba passivamente as informações como se fosse um depósito do educador. (BULGRAEN, 2010, p. 31).

Como aponta Pozo,

[..] uma sociedade com ritmos de mudanças muito acelerados, que exige continuamente novas aprendizagens e que, ao dispor de múltiplos saberes alternativos em qualquer domínio requer dos alunos, e dos professores, uma integração e relativização de conhecimentos que vai além da mais simples e tradicional reprodução dos mesmos [...]. (POZO, 2002, p. 23).

Perrenoud (2002), afirma que uma prática eficaz se dá em situações desafiadoras que exijam atitudes reflexivas. Neste sentido cabe ao professor enxergar que a sala de aula pode tornar-se um ambiente de pesquisa e de reflexão, melhorando assim a aprendizagem de todos.

Com tudo isso ou, além disso, a educação deve ser vista como uma prática reflexiva que transforma a realidade construindo uma identidade profissional: o ofício de mestre (Arroyo, 2011) e que passa a incorporar em sua prática o ato reflexivo. É a partir desta perspectiva que defendemos que o ensino deve ser pensado de forma significativa, em um ambiente formal de aprendizagem com uma escola pautada em concepções que favoreçam o desenvolvimento crítico reflexivo dos educandos influenciando experiências posteriores aos aprendizes.

A ideia que se tinha no passado de que o aluno é facilmente moldado por estratégias de simples exposição de informações não existe mais. Tendo em vista a rede de conhecimentos hoje disponíveis nos ambientes virtuais a educação informal é um meio cada vez mais presente no cotidiano dos alunos. Este fator colabora sobremaneira com a prática da autogestão dos conhecimentos, fenômeno que não pode ser negado pelas instituições escolares, mas sim estimulado, e para isso, é necessário que o professor revise sua prática pedagógica por meio de um planejamento que proporcione situações inovadoras, criativas, que privilegiem a reflexão filosófica e a iniciação científica. Pesquisas indicam que o sucesso

da aprendizagem decorre da maneira como o aluno é percebido pelo professor e pela escola, ou seja, a eficácia do ensino depende, em grande parte, do quanto as intervenções realizadas pela equipe pedagógica são compatíveis com o nível de dificuldades que os alunos enfrentam.

A escola é um lugar que contribui para a interseção das diversidades que a circundam e a constituem, sendo espaço que produz significados, de atribuir sentido, de produzir conhecimentos, valores e competências fundamentais para a formação humana dos que ensinam e dos que aprendem. (SILVA, 2003, p. 11).

Desta forma, que se oportunize momentos de aprendizagem, vivência e integração, para todos os membros da escola vivenciarem experiências de harmonia consigo mesmos e com os outros, como instrumento de sustentação da diversidade. Experiência assim é que torna a escola um laboratório de experimentações fundamentais à nossa vida.

3 ESTÁGIO: TEORIA E PRÁTICA

3.1 Teoria

Este capítulo tem como objetivo enfatizar a teoria/prática do estágio supervisionado na licenciatura em Pedagogia. Acreditamos que compreender o estágio é entender as atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho.

O estágio é a prática profissional que realiza um estudante para pôr em prática os seus conhecimentos e as suas competências. O estagiário é o aprendiz que leva a cabo esta prática com a intenção de obter experiência de campo, ao passo que quem se encarrega de o orientar e formar é o tutor.

É nessa linha de raciocínio que o estágio, deve proporcionar experiência laboral ao estagiário e prepará-lo para que se possa desenvolver no setor de atividade associado à sua futura profissão. Assim podemos inferir que a principal finalidade do estágio é a de oportunizar ao estagiário a sua colocação como pessoa frente a uma determinada realidade de ensino-aprendizagem, em um contexto real de trabalho docente. É principalmente, no exercício da profissão, no ‘chão’ da escola que o estagiário se constitui professor, porque ali é um espaço rico de oportunidades de aprendizado e constituído por alunos que vivenciam todos os dias os prazeres ou desprazeres das ações planejadas ou não.

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo, faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando, visa o aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (PLANALTO, 2018).

Na perspectiva de Buriolla (2009), “o estágio é o lócus onde a identidade profissional do aluno 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”. Assim podemos compreender que o estágio não se limita ao saber fazer, ou ainda reproduzir um modelo, mais envolve, sobretudo, o pensar, o pesquisar, o refletir, (p.13).

Não basta apenas que a escola ofereça os seus espaços para os estagiários e tudo mais será resolvido. É necessário que o professor regente queira também assumir o seu papel enquanto formador dos futuros docentes, pois ao longo dos tempos o “o seu papel sempre se

restringiu em ceder o espaço da sua sala de aula para os estagiários, para ali pudessem fazer suas observações e dar sua aula de regência, em cumprimento as exigências do curso de formação (FRANÇA,2006, p.6-7).

A interação escola e universidade deve ser contínua, sendo a escola o grande laboratório de pesquisa e de ensino para os estagiários, por meio da qual os futuros os professores colocam em prática os conhecimentos adquiridos na universidade e ali também constroem novos saberes.

Para Lima (2008), o estágio quando bem conduzido, proporciona uma interação profícua entre universidade e escola, por meio da qual todos os sujeitos envolvidos saem enriquecidos em relação à aprendizagem do processo educativo. O estágio deve ser visto como atividade indispensável à ação docente, como uma vivencia que permite aos estagiários fazerem conexão das ações vividas com a sua formação superando o caráter de uma experiência qualquer.

Ao assumir uma atitude reflexiva, o estagiário pode conduzir o seu próprio trabalho, "entendendo que a criatividade sugere um pensamento integralizador, mobilizando o que esta dentro e o que está fora da esfera escolar" (MILANESI, 2012); desta forma o aluno estagiário poderá exercitar "o ato de criar, com o objetivo de obter resultados positivos em sala de aula, depende muito do envolvimento e da relação estabelecida das ações que o estagiário desenvolve durante a atividade docente" (MILANESI, 2012).

Esse é um aspecto relevante para o campo de estágio, conforme afirmam Pimenta e Lima (2004): por um lado, a pesquisa do estágio contribui para a ampliação e a análise dos contextos onde os estágios se realizam; e, por outro, possibilita aos estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisadores a partir das situações encontradas no âmbito escolar

O estágio supervisionado é o momento de encontro entre a teoria e a prática, do futuro professor com a escola, com os alunos e com o cenário que irá atuar durante sua vida profissional, onde vai conhecer diversas dimensões da prática que só são completadas no exercício da profissão.

É possível notar que há necessidade de transformar a Educação para aumentar a qualidade e adequá-la às demandas do mundo atual que podem ser tratadas em duas vias: uma é a capacitação dos docentes e gestores em atividade; a outra, talvez mais séria, é a formação de professores. A qualidade da formação e capacitação de professores para a educação básica é um dos elementos essenciais ao amplo e complexo processo de melhoria substancial da educação básica.

Podemos dizer que o estágio é um período muito importante na formação inicial dos professores e esperado pelos estudantes dos cursos de licenciatura com muita expectativa. Para muitos estudantes, o único contato que tiveram até então com a sala de aula foi na condição de alunos, mas agora os papéis se invertem, tendo que assumir a função de professor.

Documentos e resoluções oficiais tem tido por diretrizes constituir princípios vitais para a melhoria e a democratização da gestão, do ensino e do acesso buscando garantir: a) a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; b) a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; c) o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; d) o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e) a valorização do profissional da educação; f) a gestão democrática do ensino público; g) a garantia de um padrão de qualidade; h) a valorização da experiência extra-escolar; i) a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; j) o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial; entre outros.

A Resolução no. 2, do Ministério da Educação, de 01 de Julho de 2015, defende que uma educação contextualizada se efetiva, de modo sistemático e sustentável, nas instituições educativas, por meio de processos pedagógicos entre os profissionais e estudantes articulados nas áreas de conhecimento específico e/ou interdisciplinar e pedagógico, nas políticas, na gestão, nos fundamentos e nas teorias sociais e pedagógicas para a formação ampla e cidadã e para o aprendizado nos diferentes níveis, etapas e modalidades de educação básica.

Assim, de forma sucinta, assumimos o estágio como uma determinação importante das instâncias federativas que busca garantir o acesso à oportunidade de conhecer na prática a realidade das nossas escolas.

Para melhor compreensão do debate sobre estágio, o próximo subtítulo irá trazer, a experiência dos contextos de uma sala de aula observada e vivenciada por um docente em formação acadêmica.

3.2 Prática

O estágio é o momento no qual o estudante passa a vivenciar e a aplicar na prática, no cotidiano da área profissional na qual atuará, os conhecimentos teóricos que agregou em sala de aula, aprimorando suas habilidades e conhecimentos. Trata-se de uma complementação no aprendizado dos estudantes.

Conforme Miranda,

O estágio, como atividade de pesquisa, aproxima mais o aluno da escola, desenvolvendo posturas e habilidades de pesquisador que busca compreender os fatores determinantes da realidade escolar e propor projetos de ação.[...] os fatos são compreendidos e explicados para além das aparências ou evidências habituais, favorecendo a tomada de consciência do real, e, conseqüentemente, o fazer mecânico cede lugar ao fazer reflexivo.[...] Em um mundo dinâmico, o ensino não pode mais ser ministrado de forma determinista e estática. A dúvida, a curiosidade e as incertezas precisam estar presentes. Este é um desafio permanente para o professor que orienta o estágio, pois os caminhos não estão postos, as possibilidades emergem do enfrentamento das questões suscitadas no cotidiano escolar. (MIRANDA, 2008, p. 17).

Assim que os estagiários se encontram dentro do contexto escolar percebem que a fundamentação teórica que aprendem durante o curso muitas vezes não condiz com a real situação vigente no espaço de sala de aula.

Ao pensarmos sobre um assunto tão complexo com o estágio, cabe destacar que, segundo Grossi

Quando formamos professores, nas nossas universidades e faculdades, distantes da base escolar e da prática pedagógica, é como se formássemos pilotos sem horas de vôo ou diplomássemos médicos sem prática médica, sem “residência pedagógica”. Quer dizer, a má formação de professores produz uma antipedagogia, cuja prática deve ser incriminada, e não as teorias. (GROSSI, 2004, p. 33).

Essa concepção e prática de estágio apenas contribuirá para a reprodução de uma atuação docente que impossibilitará uma educação crítica, reflexiva e emancipatória.

3.3 Minha prática

Partindo do que discutimos acima trago como experiência própria, os caminhos percorridos durante as etapas de observação e de estágio. Pensando na experiência do período apresento a seguir a forma como ocorreu o meu estágio:

1) Inicialmente foi feita a escolha da escola, da turma e das disciplinas a serem trabalhadas.

2) Em seguida entramos em contato com a escola, com a direção, com a coordenação e com a professora da turma para ver a possibilidade de ficar no período, na escola e na sala selecionadas observando e ministrando a aula.

3) Uma vez aceita, tanto pela professora quanto pela escola, fiz uma proposta de plano de aula; a professora contribuiu propondo ajudar e aceitou minha proposta.

4) O planejamento foi realizado de forma flexível, planejando enquanto se desenvolvia as atividades, e também de forma coletiva, muitas vezes, pois procurávamos nos encontros de socialização da prática conversar sobre as atividades que deram certo e que não deram; assim buscar um planejamento em que o aluno fosse o foco de todas as atividades do professor estagiário planejando atividades não eram meras listas de conteúdo.

5) Procurei planejar atividades de forma a não me deter somente na quantidade dos conhecimentos a serem desenvolvidos e sim em saber o que, para quem, para que e o como ensinar.

Estas etapas foram planejadas para que, na prática pudéssemos olhar para cada aluno buscando dar suporte para sua aprendizagem.

Em minha opinião acho que poderíamos ter mais espaço para a discussão das atividades e principalmente momentos de socialização da nossa prática já que o estágio foi realizado de forma a pautar nosso olhar para as observações.

A partir da construção do quadro das invariantes foram desenvolvidas as observações, que foram de forma detalhada, desde a organização do espaço, acolhimento do grupo, desenrolar de cada aula, atividades, intervenções didáticas, concepções teóricas, tempo em sala de aula e fechamento das aulas. As observações foram um momento em que estava inserida na sala de aula para observar e analisar os alunos, e como o professor trabalhava nas suas aulas, para assim depois me inserir naquele ambiente escolar como professora.

Dentre as atividades propostas acredito que todas as atividades desenvolvidas foram significativas para a nossa aprendizagem pois cada fechamento das aulas tinha como foco perceber se o aluno aprendeu e com isso também ver se as atividades foram importantes. Confesso que algumas vezes as respostas dos alunos sobre a aula se repetiam e assim percebi que deveria intervir de forma a ajudar os alunos a se expressarem.

Posso dizer que o estágio foi um momento único, que aprendi na prática que ensinar não se resume a passar conteúdos, mas, interagir de forma ativa e afetiva nas ações que estava desenvolvendo; acho que a prática teve um significado tanto para mim como professora quanto para os alunos.

Durante o processo de observação/estágio, foi possível notar algumas questões a serem enfrentadas no ambiente escolar: a) superlotação das salas de aula, b) insatisfação de professores frente às condições de trabalho, c) aprendizagem comprometida em muitas das situações.

Os desafios enfrentados durante o estágio reforçam a situação geral da Educação:

a) A superlotação em sala de aula reflete diretamente na baixa qualidade de aprendizagem, pois os alunos com dificuldade precisam de constante intervenção e acompanhamento individualizado. As salas de aula estão cheias e o espaço físico é inadequado o que compromete o processo de ensino e aprendizagem. A qualidade na educação precisa de mais atenção para estas questões já que dificultam a participação dos alunos nas atividades propostas.

b) A insatisfação gera no trabalho alguns fatores tais como insensibilidade quanto à compreensão do professor como uma pessoa; desrespeito ao professor, turmas superlotadas, falta de participação dos pais na escola, falta de interesse dos alunos, indisciplina, trabalho desintegrado e comprometido com a proposta pedagógica da escola, jornada de trabalho além do horário.

c) Podemos observar na maioria das escolas brasileiras um processo de ensino-aprendizagem mecânico e sem sentido no qual os educandos tendem a reproduzir o que o educador ensinou sem que seja criado o espaço da indagação, dos questionamentos, da expressão de opiniões próprias sobre questões pertinentes a seu aprendizado e formação. Reproduz-se uma cultura da aprendizagem centralizada no professor, assumindo-o como o detentor do saber.

Assim pode-se afirmar que as condições do trabalho docente são um dos fatores mais discutidos em todas as ocasiões em que se trata da melhoria do ensino. O estudo das relações do ambiente e da organização do trabalho docente, bem como as reais condições vividas pelos professores dentro e fora do ambiente escolar, constituem uma necessidade em entender quais são as determinantes que mais afetam o processo de ensino-aprendizagem e fazer uma reflexão das tensões vividas pelos professores no ambiente de trabalho tais como as cobranças constantes, a falta de reconhecimento do trabalho pelos gestores e equipe pedagógicas, baixos salários e falta de recursos materiais.

A prática do estágio me deu a oportunidade de refletir com relação à carga horária na universidade: o horário do estágio em sobreposição com outras disciplinas no mesmo período compromete a qualidade do trabalho; em minha opinião uma dedicação exclusiva ao estágio seria importante. Pensando criticamente, acho que os estágios deveriam ser realizados separadamente das demais disciplinas do curso, para assim podermos ter um aproveitamento mais efetivo.

Eu defendo que o estágio não deveria ser desenvolvido como mais uma etapa do curso a ser cumprida, mas uma de forma a assumir esta oportunidade prática como algo que produza saberes e que nos possibilite a mudança muitas das vezes; mudança essa que no

começo eu achava que não seria possível por achar que, como o ambiente escolar já "estava pronto" e os alunos acostumados àquela rotina seria impraticável, mas percebi com a minha intervenção que eu estava errada quando comecei minha prática.

Minha ação, em minha opinião, atribuiu significado ao aprender dos alunos, aprender esse que parecia estar restrito a um quadro de giz, caderno e lápis, e a atividades de cópia: copiar, copiar, copiar sem nenhum objetivo de refletir, pensar...

Ao que tudo indica parece que é assim que a educação ainda é conduzida na maioria das nossas salas de aulas, sem nenhuma interação uns com os outros, sem a mediação necessária.

Entendendo o mundo como um processo em constantes mudanças compete ao futuro professor ousar, pensar o novo, reinventar e criar. Tais elementos devem surgir e ser aperfeiçoados no decorrer da profissão docente. Assim, se faz necessário formar profissionais com senso crítico e que acreditam em mudanças no contexto escolar.

Finalizando este item da discussão, o item relatório, posso dizer que o estágio foi um momento de aprendizagem que me proporcionou estar de frente com a realidade escolar reconhecendo em mim mesma a necessidade de aprimoramento de minha formação acadêmica; foi momento de identificar minhas aptidões e meus interesses centrais em relação à escolha profissional.

4 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Cada pessoa possui uma maneira diferente de significar tanto o contexto da sala de aula quanto a prática do professor. Pesquisamos diferentes fontes que abordassem os modos pelos quais se dá o processo de ensino em sala de aula, as estratégias, a heterogeneidade na aquisição dos novos saberes, a articulação entre professor/alunos por meio de leituras de autores que abordam o tema: *o professor mediador*

É sabido que a escola tem um papel bem definido, não só de apresentar novos conhecimentos, mas de possibilitar o desenvolvimento de conhecimentos já adquiridos no decorrer das experiências socioculturais que oferece, ou seja, a criança ao chegar na escola leva consigo uma série de informações e aprendizados adquiridos ao longo da sua vida: seus conhecimentos prévios.

Cada estágio de desenvolvimento produz algo novo, estruturas novas. Assim, as estruturas não são pré-formadas, não se trata apenas de desenvolver-se de acordo com um relógio interno, as práticas de ensino deveriam estar sempre prontas para a criação de novos conhecimentos.

Conforme Marques (2007, p. 56), “[...] o professor [...], ao pretender ensinar, precisa dominar não só a técnica, mas o processo pelo qual se constroem essas noções”.

As noções a que a autora se refere compreendem a aproximação do professor ao pensamento do aluno facilitando assim, o processo de aprendizagem; para ensinar, não basta conhecer a estrutura teórica, mostrando aos alunos o produto final, mas acima de tudo compreender o processo de ensino e aprendizagem como um todo.

Dessa forma, percebe-se que o desenvolvimento da organização de uma aula é feito por intermédio de ações didático-discursivas: o professor deve visar ao objeto didático, realizando ao mesmo tempo uma estratégia didática de verbalização. E, para isso, se apoia nas intervenções junto a seus alunos, em termos de conteúdo, do saber e do dizer (SILVA, 2008, p.3).

A prática pedagógica pode ser retratada por muitas dimensões entre elas por correntes teóricas da psicologia; os diálogos possíveis dão suporte à compreensão das relações entre o aprendizado, desenvolvimento e educação, no entanto não respondem a todas as dimensões envolvidas no ato educativo. Tais teorias podem embasar as atividades pedagógicas, sem, no entanto, substituí-las.

Milanesi (2008) afirma que a função principal da prática pedagógica é a de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem. Essa prática deve ser pautada numa aliança

entre educador e educando com um único objetivo: a aprendizagem e o desenvolvimento do educando o que significa que ambos exercerão uma ação de aliados.

O trabalho que favorece a transformação das práticas educativas tradicionais em interativas, depende de um conjunto de forças das pessoas que estão direta ou indiretamente ligadas ao desenvolvimento escolar. Sendo assim, o professor na sua prática influencia o aluno com seus valores e saberes. Para tanto, levar esses profissionais a uma efetiva mudança depende do enfrentamento das ações cotidianas com as produções teóricas e de uma revisão de suas próprias práticas, o que requer pesquisa, estudo, e conseqüentemente a busca por um trabalho de parceria.

Assim:

Ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar situações ambíguas, incertezas conflituosas e, por vezes, violentas, presentes nos contextos escolares e não escolares. (DELIZOICOV, 2010, p. 12).

Para o autor acima o educador deve ter competência de conhecimento, de sensibilidade ética e consciência política; assim, exercer a função de mediador das transformações sociais concretas e humanas - modo de pensar, agir e de produzir conhecimento. Só é possível intervir, se este profissional alcançar o nível de conhecimento elaborado, pois, toda ação pedagógica envolve uma teoria e uma prática, mesmo que o docente não consiga definir a base teórica que sustenta seu trabalho, esta ação encontra-se imbuída de intencionalidade.

Segundo Delizoicov (2010), os conteúdos do saber decorrem intrinsecamente de um processo de construção do conhecimento; não são produtos acumulados. A construção do saber depende basicamente da condição de instrumentalizar-se para a apropriação do conhecimento. A ação investigativa da pesquisa necessita também fundamentar a prática pedagógica. Ensinar e aprender só ocorre significativamente quando decorre de uma postura investigativa do trabalho.

Saber ensinar é uma tarefa complexa, na qual a qualidade do ensino não depende exclusivamente das competências profissionais do educador é, nesta perspectiva, um papel fundamental para qualificar o ensino. A função real do professor é de mediador entre o aluno e o saber. Ele é tido como ponto fundamental para promover o processo de mudança da sociedade e, em função disso, fazem-se necessário investimentos na formação continuada.

O trabalho do professor é o de mediar, o que confere um domínio muito grande de conteúdo, pois ele tem de estar disposto e preparado para estar relacionando a fala do aluno com o tema abordado.

Para Garrido

[...] aproxima, cria pontes, coloca andaimes, estabelece analogias, semelhanças ou diferenças entre cultura “espontânea e informal do aluno”, de um lado, e as teorias e as linguagens formalizadas da cultura elaborada, de outro favorecendo o processo interior de ressignificação e retificação conceitual. (GARRIDO, 2002, p. 46).

Para desenvolver a proposta de ensino no viés, acima discutido, é de fundamental importância pautá-la no trabalho interdisciplinar, como sendo um recurso didático capaz de integrar, reunir as dimensões particulares dos diferentes campos científicos ou dos diferentes saberes numa totalidade harmônica.

A ação produtiva da humanidade é baseada num sujeito coletivo, a espécie humana só pode ser considerada como tal, ao passo que se realiza em sociedade. A educação deve ser interdisciplinar uma vez que esta constitui o processo de levar do múltiplo ao uno. Já o processo educativo deve basear-se numa multidisciplinaridade e em uma pluridisciplinaridade em respeito à complexidade da prática; o acúmulo de conhecimentos não é o suficiente, necessário se faz praticá-los num contexto social.

Se esta é uma direção adequada, fica claro que a condição prévia para o trabalho interdisciplinar, tanto em nível de pesquisa como no trabalho pedagógico, é de que tanto as concepções de realidade e conhecimento, quanto pressupostos e categorias de análise sejam criticamente explicitados.

Sendo assim encarar uma mudança na educação, como a interdisciplinaridade, propõe uma atitude permanente de crítica e reflexão, de compromisso e responsabilidade com a tarefa de educar. Não se devem esperar propostas, soluções salvadoras, nem extrair conclusões precipitadas de algum fracasso. A postura que os educadores adotam diante de mudanças na educação deve ser: pensar, refletir, criticar e valorar o que está acontecendo nos âmbitos escolares nos tempos de hoje e naqueles que virão.

Segundo Rojas, Souza e Cintra:

Faz-se necessário, no contexto escolar, de um profissional que acredite na mudança, nas possibilidades, nas ambiguidades, que ouse, que invente, que faça, que se refaça no cotidiano, refazendo sua postura ante sua experiência. A educação grita desesperadamente à procura de pessoas comprometidas com seu caminhar e pessoas que se admiram desse processo, que se admiram da vida, que admiram o próprio processo de educar, pessoas acima de tudo competentes, coerentes, perseverantes,

que acreditam nos sujeitos, nas mudanças, enfim, na educação. (ROJAS; SOUZA; CINTRA, 2008, p. 31).

Para que essa proposta de aula seja possível, o professor deve observar, ouvir a criança, buscar os seus interesses, para a partir disso, propiciar estímulos que ampliem, diversifiquem e sistematizam o repertório de conhecimentos das crianças.

Acreditar no potencial da criança, no que ela traz em si enquanto herança de sua própria ação e de seu comportamento, pode nela interiorizar informações obtidas do mundo exterior e acomodá-las; por intermédio da ação e não por conta de dons genéticos ou do ambiente em que ele cresceu; pressupõe que a partir da ação que se instituem as condições necessárias na mente, na consciência e no pensamento para a aprendizagem e o conhecimento.

Um espaço propício com troca de saberes proporcionará aos alunos a reflexão sobre sua própria ação e a percepção de que a escola é dinâmica e desafiadora. Segundo John Dewey aprende-se a produzir conhecimento na prática e a partir da prática e, é dessa forma que o professor desenvolverá competências para agir diante das incertezas.

Professor necessita entender que a matéria-prima do seu ensino não é o conteúdo a ser ministrado, a matéria-prima é a relação com o conhecimento prévio do seu aluno e os processos que envolvem a aprendizagem; relaciona-se esse conhecimento com a inteligência no momento em que a concebemos como uma adaptação mental a novas circunstâncias.

É importante que haja análise sobre os novos instrumentos de planejamento e na ação educativa por meio de uma nova perspectiva. Na concepção construtivista o conhecimento é construído baseado em princípios psicopedagógicos, sendo esses princípios que nos permitem compreender a complexidade dos processos de ensino/aprendizagem e que se articulam em torno da atividade intelectual implicada na construção de conhecimentos (ZABALA, 1998).

Para que vínculos sejam estabelecidos entre os novos saberes e os conhecimentos prévios, é de fundamental importância ter como ponto de partida a constituição da motivação, interesses, participação, comportamento, habilidades e outros. É importante que os objetivos das aulas estejam claros incentivando os alunos a serem sujeitos de sua aprendizagem tendo participação efetiva nesse processo desde o princípio preparados a enfrentar os conflitos cognitivos inerentes à aprendizagem. Esta prática só é viável quando baseada no diálogo, na participação e na exploração dos conhecimentos prévios dos alunos auxiliando-os a encontrar sentido naquilo que realizam; essa ação de reflexão processa-se antes, durante e depois do ato educativo propriamente dito.

É necessário que o processo de ensino e aprendizagem explore metodologias capazes de priorizar a construção do conhecimento por meio de argumentos que favoreçam a criatividade, a compreensão, o descobrimento de potencialidades individuais e coletivas. Acredito que, além do domínio de conteúdo, a habilidade do professor, o planejamento da aula, a metodologia apropriada poderá transformar o aprender em algo prazeroso a descobrir.

A educação nesta perspectiva assume o conhecimento não como algo situado fora do contexto do indivíduo a ser adquirido como uma cópia do real ou elaborado independentemente da situação presente, mas, como uma projeção histórica social, um processo de interação do indivíduo com o objeto, com o meio e com as pessoas na construção do conhecimento. Nessa perspectiva o erro é considerado um elemento propulsor da aprendizagem e sua superação é o resultado do processo de assimilação e transformação das ideias.

Pedro Demo salienta que o Brasil continua fortemente vinculado à tradição do "*aulismo*", à reprodução de um modo geral, e enfatiza que "A base da educação escolar é a pesquisa, não a aula. A pesquisa deve ser a atitude cotidiana do professor e do aluno" (DEMO, 2009).

O autor nos reporta à compreensão de dois tipos de pesquisa: (i) a de princípio científico que é saber construir o conhecimento com rigor e método, e (ii) a de cunho educativo que é aquela utilizada como forma de trabalho e de estudo. Para o autor a pesquisa é o fundamento do ensino declarando que o aluno pesquisador é aquele que desbrava, aprende, enquanto o outro tipo de aluno é o que apenas escuta a aula e não faz a diferença para si mesmo.

Ainda segundo Demo, o professor não é um mero transmissor de conhecimento, antes um promotor da formulação desse conhecimento; seu objetivo é conduzir o aluno a uma elaboração própria. O professor assume sua autoria; quem não produz, não tem aula para dar, não tem o que mediar.

A avaliação, por sua vez, tem sua razão de ser uma vez que cuidar da aprendizagem do aluno necessita de um cuidado sistemático; a avaliação se justifica na necessidade de formalizar e distinguir os avanços. O professor avalia para orientar, jamais assumindo um caráter punitivo.

Diante disso, ao analisar a prática docente destacam-se diferentes aspectos que despertam o interesse para o questionamento de algumas das orientações acerca da formação continuada e da importância de seu papel na valorização e na transformação do ensino;

necessário se faz refletir a respeito de como o professor é formado nas e pelas instituições escolares e como essa formação se relaciona à sua prática profissional

Lembramos que o profissional empresta sua experiência às regularidades do seu ofício e, quando se destaca a formação continuada, os estudos têm mostrado a importância das experiências prévias na constituição da profissionalidade por estarem esses docentes inseridos em instituições escolares por um longo período e apresentarem conceitos e representações sobre o ensino e sobre o papel do professor muitas das vezes sem a atualização necessária. Suas experiências prévias podem e devem, em nosso entender, ser trabalhadas como um aspecto singular na trajetória do docente e abordadas como algo que pode facilitar ou dificultar a construção de novas concepções, novas atitudes e valores sobre a docência.

Seguindo essa linha de raciocínio percebe-se a importância do constante aprimoramento dos conhecimentos da área, das necessidades sociais, da investigação da própria prática e a busca de temas atuais da formação continuada.

A estratégia 16.1 do PNE, por exemplo, prevê o dimensionamento da demanda por formação continuada em regime de colaboração (Federal, Estadual e Municipal), contudo, nada é dito sobre as formas e em que condições se fará a formação continuada.

Segundo Magalhães e Azevedo (2015) o discurso do MEC enaltece a educação de professores, conferindo ênfase à formação continuada também:

1. Em outros Artigos da LDB: Art. 63, manutenção de “[...] programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis [...]”; Art. 67 “[...] promoção da 24 Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, jan.-abr., 2015 Formação continuada e suas implicações valorização dos profissionais da educação [...] aperfeiçoamento profissional continuado [...]” e, o Art. 80, que abre caminho para que o ensino a distância também seja um caminho para a formação continuada;
2. No Parecer nº CNE/CP 009/2001 (BRASIL, 2001), que fundamenta as Diretrizes, a formação continuada aparece como atendimento “[...] a formação (que) deva ser complementada ao longo da vida [...]” (p.9); ao endossar os artigos da LDB que fazem referência à “relação entre teoria e prática” e no “aproveitamento da experiência anterior”, ao construir aprendizagens significativas junto aos futuros alunos; e, oferta de “programas de educação continuada” (p.14). Ao finalizar traz que “É ainda no momento de definição da estrutura institucional e curricular do curso que caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras [...]” (p.58);
3. Nas Metas 1, 3, 4, 5, 7, 10 onde a formação continuada está presente quer promovendo a formação, incentivando práticas pedagógicas estruturadas a partir da relação teoria/prática, quer repensando currículos, ampliação de vagas e outros.

(MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015).

Além desses documentos, que conformam a educação nacional, merece destaque a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores (BRASIL, 2004), “[...] criada em 2004, com o objetivo de contribuir para a melhoria da formação dos professores e alunos. O público-alvo prioritário da Rede são professores de Educação Básica dos sistemas públicos de educação [...]” (portal.mec.gov.br/rede-nacional-de-formacao-de-professores)

Seguindo esta linha de raciocínio, a formação continuada decorre de uma concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério que leva em conta:

- I - os sistemas e as redes de ensino, o projeto pedagógico das instituições de educação básica, bem como os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida;
- II - a necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia;
- III - o respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua prática;
- IV - o diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa. (BRASIL, 2018).

De acordo com Art. 16. do mesmo documento:

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. (BRASIL, 2018).

Postulamos, no entanto, em consonância com as autoras,

que a formação continuada não deve suprir a formação inicial, base para o exercício profissional com qualidade, conferindo aos cidadãos as múltiplas possibilidades de ocuparem seu lugar na sociedade de forma engajada, na tomada de decisões e na luta por mudanças que coletivamente se fazem prementes na construção da nação. (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015).

Urge o diálogo para o enfrentamento das questões cotidianas das escolas, não se podendo desconsiderar as experiências docentes, os seus modos de fazer, seus desejos, aspirações e, sobretudo, buscando compreender como circulam as práticas, os conhecimentos e as mediações pedagógicas nas salas de aula. Ter em pauta a condição profissional no percurso da formação inicial e continuada dos professores implica a possibilidade de investir na leitura e na escuta da constituição e fortalecimento da identidade profissional docente.

5 PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa qualitativa em Psicologia, e também em Educação, questiona, e põe em dúvida, o valor da *generalização*. Com isso, diferencia-se da pesquisa comum feita em ciência, ou seja, da pesquisa realizada em moldes científicos tradicionais, que é quantitativa e que tem como alvo chegar a princípios explicativos e a generalizações sobre o estudado. (MARTINS; BICUDO, 1994, p. 22 - grifos no original).

A pesquisa de campo a ser apresentada surgiu da inquietação em compreender como os alunos do último período do Curso de Pedagogia (2017.1) avaliam a sua experiência durante o estágio supervisionado como uma etapa relevante de sua formação.

Foi criado um questionário³ com a intenção de identificar a compreensão que alunos em fase de conclusão da graduação em Pedagogia, da Universidade Federal do Tocantins - Campus de Miracema -, tem sobre as *Práticas de Ensino*, ou, em outras palavras o estágio supervisionado. O questionário foi composto por 10 (dez) questões: a primeira de caráter demográfico, 3 (três) questões fechadas de avaliação sobre o curso e suas práticas e 6 (seis) abertas de manifestação de opinião.

Foram aplicados questionários a 20 (vinte) alunas e alunos do nono e, último, período durante o primeiro semestre letivo de 2017 (2017.1) do referido curso. O grupo teve a composição de 17 participantes do sexo feminino e 3 participantes do sexo masculino com faixa etária entre 21 a 49 anos.

A organização dos resultados demonstrou que, apresentar as evidências em ordem diferente da que foi entregue aos participantes durante a aplicação dos questionários, favoreceria uma análise mais pertinente ao objeto de nossa proposta de discussão, qual seja, as *Práticas de Ensino* a partir da percepção dos formandos em Pedagogia. Das 10 (dez) questões iniciais foram tabuladas 8 (oito) para efeito desta dissertação: a primeira por ser uma questão para identificar o perfil dos participantes e a oitava por não trazer contribuições efetivas ao objeto de nossa discussão.

³ Conforme Anexo 1

5.1 Resultados

PRIMEIRA PARTE

Sobre a pedagogia e o curso

1) Por que você escolheu o curso de Pedagogia para a sua graduação⁴?

Relevância social do curso	5
Falta de opção	5
Atuação na área	3
Obtenção de graduação em curso superior (Diploma)	2
Ideal profissional	2
Influência de terceiros	2
Oportunidade de trabalho	1
Total de Respondentes: 20	

Exemplos de resposta:

"Porque já estava em sala de aula e necessitava de graduação equivalente a essa área de atuação". (Sexo feminino; 32 anos)

"Falta de opção e dinheiro para fazer outro curso." (Sexo feminino; 22 anos)

"Influência familiar." (Sexo feminino; 21 anos)

2) Você já trabalha (trabalhou) na Educação⁵?

Sim	12
Não	8
Total de Respondentes: 20	

Exemplo de resposta:

"Ainda não! Em breve estarei atuando." (Sexo masculino; 27 anos)

3) O curso de Pedagogia atendeu às suas expectativas⁶?

SIM	5
-----	---

⁴ Pergunta 3 do questionário original.

⁵ Pergunta 4 no questionário original.

⁶ Pergunta 9 do formulário original.

PARCIALMENTE	12
NÃO	3
Total de Respondentes: 20	

Exemplos de respostas:

Resposta SIM:

"Sim, pois é de grande importância enquanto oportunidade de se desenvolver o humano."

(Sexo masculino; 33 anos)

Respostas PARCIALMENTE:

(1) *"Nem todas, com relação à educação de jovens e adultos não tivemos estágio nessa área então ficou muito defasado."* (Sexo feminino; 25 anos)

(2) *"Mais ou menos. Pois existiram disciplinas que deixaram a desejar, que ao terminar a disciplina não ficou entendido como iria aplicar ou usar na prática da sala de aula."* (Sexo feminino; 38 anos)

(3) *"Em uma das dimensões sim em outra não. Faltou uma certa comunicação para um bom desempenho."* (Sexo feminino; 40 anos)

(4) *"A maioria; sinto que ainda falta complementações."* (Sexo feminino; 21 anos).

(5) *"Sim. Embora nos deparamos em algumas disciplinas do curso; algo a mais para maior exploração como futuros pedagogos."* (Sexo feminino; 22 anos)

Resposta NÃO: *"Não! Porque eu imaginava que o curso me ensinaria a ser professor, os conteúdos que vou usar dentro da sala de aula."* (Sexo feminino; 22 anos)

SEGUNDA PARTE:

Sobre as *Práticas de Ensino* e o estágio supervisionado

4) Atribua uma nota à preparação recebida para as práticas de ensino durante a sua graduação⁷:

Nota 10 (Dez)	3
Nota 9 (Nove)	3
Nota 8 (Oito)	9
Nota 7 (Sete)	3
Nota 6 (Seis)	1
Nota 5 (Cinco)	1
Total de Respondentes: 20	

⁷ Pergunta 10 do formulário original.

MÉDIA FINAL: 8,05

Exemplo de resposta:

"Atribuo uma nota 8,0. Devido principalmente a algumas disciplinas que poderiam ter sido ofertadas e outras aprimoradas e ainda outras que eu considerarei desnecessárias por causa das metodologias utilizadas em sala."⁸ (Sexo masculino; 27 anos)

Calculadas as médias as evidências apontam que a importância social do Curso de Pedagogia segundo opinião dos participantes UFT, campus de Miracema, é menos relevante na opinião de participantes com faixa etária superior e do sexo feminino.

5) O que você entende por *Práticas de Ensino*⁹?

Pertinente os objeto ESTÁGIO dos documentos oficiais?	
SIM	6
NÃO	11
EM BRANCO	3
Total de Respondentes: 20	

Exemplos de respostas:

Resposta SIM:

- (1) "*É o fazer docente somente através da prática que nós aprendemos a dar sentido à teoria.*" (Sexo feminino; 30 anos)
- (2) "*São práticas determinadas ou estabelecidas pelo educador, utilizando metodologias diferentes no ensino.*" (Sexo masculino; 27 anos)
- (3) "*É a forma de como você vai colocar em práticas do que você aprendeu durante sua trajetória como estudante.*" (Sexo feminino; 46 anos)

Respostas NÃO:

- (1) "*Não entendo nada de prática de ensino.*" (Sexo feminino; 45 anos)
- (2) "*Pouco porque o curso de pedagogia traz muita teoria e pouca prática.*" (Sexo feminino; 42 anos)
- (3) "*O que nós temos a oferecer de melhor para o ensino, como novas ideias para que as crianças tenham mais proveito em sua aprendizagem.*" (Sexo feminino; 33 anos)

⁸ Poucos participantes dispuseram-se a justificar a sua resposta.

⁹ Pergunta 5 no questionário original.

(4) "*É a relação existente entre o aprendizado já adquirido e o próximo nível de saber a ser conquistado.*" (Sexo masculino; 33 anos).

(5) "*Meio pelo qual buscamos solucionar alguns problemas que envolve a educação.*" (Sexo feminino; 36 anos)

6) Qual é a relação entre as *Práticas de Ensino* e o estágio supervisionado¹⁰?

Percebe alguma relação?	
SIM	15
NÃO	1
EM BRANCO	4
Total de Respondentes: 20	

Exemplos de respostas:

Resposta SIM:

"*A teoria aprendida durante o curso pouco ajuda para o bom desenvolvimento do estágio, pois as teorias aprendidas não fazem nenhuma relação com a realidade encontrada.*" (Sexo feminino; 22 anos)

"*O estágio é uma das partes mais importantes do curso porém deveria se iniciar o estágio assim que iniciasse o 2o. período do curso, assim o aluno conseguiria compreender melhor o que é ser professor.*" (Sexo feminino; 25 anos)

"*Primeiramente a teoria e prática tornam-se únicas. Num segundo momento é a relação do conhecer a ser professor dentro de um espaço em que para muitos é o primeiro contato. E por fim uma área de conflito entre a instituição de ensino que nos recebem com as práticas desenvolvidas pelos acadêmicos.*" (Sexo feminino; 32 anos)

"*Acho que o estágio deveria acontecer mais cedo no curso. Uma vez que o estágio só ocorre no 6o. e 7o. período, acaba dificultando a prática pedagógica.*" (Sexo feminino; 30 anos)

"*Mesmo sendo de pouco prazo o estágio é de suma importância, pois, assim você pode por em prática algumas ideias que você aprendeu e também está aprendendo cada vez mais.*" (Sexo feminino; 46 anos)

Resposta NÃO:

"*Diferentes. O período de estágio no curso de pedagogia é muito pouco. E as práticas muito. Poderia ser inverso.*" (Sexo feminino; 42 anos)

¹⁰ Pergunta 6 no questionário original.

7) Qual foi a importância do estágio na sua formação¹¹?

PERCEBE A IMPORTÂNCIA	17
NÃO ESTÁ CLARA A IMPORTÂNCIA	3
Total de Respondentes: 20	

Exemplos de respostas:

Resposta SIM:

"Uma oportunidade de colocar um pouco das teorias aprendida em sala de aula em prática."

(Sexo feminino; 36 anos)

"Serve como base de norteamto para pedagogos ver como é trabalhar em sala de aula e como é o ensino e aprendizagem do aluno." (Sexo feminino; 33 anos)

"Foi importante porque tivemos a oportunidade de colocar em prática a teoria aprendida na universidade em prática." (Sexo masculino; 32 anos)

"Foi importante porque somente nesse período nossa turma pode vivenciar a prática pedagógica." (Sexo feminino; 30 anos)

"Uma vivência que proporcionou afirmação e a busca dar continuidade aos estudos nessa temática. O Estágio em alguns momentos fez com que repensassem a minha prática de ensino." (Sexo feminino; 46 anos)

Resposta NÃO:

"Não foi muito bom, faltou mais preparo ou um outro contato anterior ao estágio para nos acostumar ou familiarizar0se com o mundo escolar." (Sexo masculino; 24 anos)

TERCEIRA PARTE:

Sobre a própria Pedagogia

8) Atribua uma nota à importância social do curso de Pedagogia¹²:

Conceito A (10 a 9)	12
Conceito B (8,9 a 7)	8
Conceito C (6,9 a 5)	0
Conceito D (Abaixo de 5)	0
Total de Respondentes: 20	
MÉDIA FINAL: 9,04	

¹¹ Pergunta 8 no questionário original.

¹² Pergunta 2 no questionário original.

5.2 Análise de dados

O modelo de formação baseado nas práxis educativas é cada vez mais visado nos cursos de formação de professores, pois sabe-se que o momento essencial da formação é a realização da prática em sala de aula, muitas vezes, vivenciados pelos estudantes durante o estágio supervisionado, alguns já vivenciam essa prática desde sua entrada na universidade. É através da prática que o professor pode resignificar a teoria apreendida por ele durante a formação podendo compreender os problemas vivenciados em sala de aula e buscar uma melhor forma de resolvê-los. Teoria e prática se encontram no ato educativo tornando-se práxis e sendo necessária a formação dos sujeitos como cidadãos e profissionais competentes.

Os resultados obtidos para a primeira parte do questionário que visava fazer um diagnóstico sobre a Pedagogia apontam alguns desafios interessantes.

Os resultados da questão 1 demonstram que praticamente a metade dos alunos formandos do semestre 2017.1 optaram pelo curso de Pedagogia como uma forma de atender às suas expectativas ou ideais enquanto a outra parcela cursou a licenciatura por não serem oferecidas muitas opções à comunidade. Este resultado demonstra o perfil do público atendido no Campus de Miracema e as dificuldades em oferecer um currículo que atenda às demandas da comunidade em toda a sua complexidade.

Ao avaliar a segunda questão demonstrada em nosso trabalho percebe-se que 60% de nossos alunos já atuam na área da Educação o que aumenta o compromisso com a atuação destes profissionais em sua formação. A terceira questão apresentada na sequência confirma a importância de avaliar a necessidade de incluir discussões sobre a teoria e a prática no cotidiano da universidade uma vez que 60% declararam que o curso oferecido atendeu apenas parcialmente às suas expectativas. Observa-se nesta tabulação conjugada que os universitários que já atuam, ou atuaram, na Educação tem opiniões mais críticas frente à formação recebida a respeito do curso e de suas motivações em optarem pelo curso. Suas respostas demonstram a distância entre aqueles que atuam profissionalmente na Educação e a própria universidade, em grande parte apartada da realidade por muitas teorias esvaziada da prática sendo a escola um espaço de construção de conhecimento na prática e na experiência. Ampliar esse diálogo para dar conta da complexidade do fazer pedagógico é um desafio que se coloca às *Práticas de Ensino*.

A segunda parte da pesquisa buscava identificar o nível de compreensão sobre a proposta de estágio oferecida pela instituição. Neste sentido a quarta questão demonstra uma média de 8,05 atribuída ao curso de Pedagogia sendo que as piores notas foram dadas por

alunas, em faixa etária superior à média e profissionais atuantes na Educação. Mais da metade dos formandos demonstraram não compreender plenamente a relação entre as práticas de ensino e o estágio supervisionado conforme o demonstram as respostas obtidas para a questão 5 que são inferidas em pergunta mais direcionada aplicada na pergunta 6 de nossa análise. Em contrapartida 85% dos participantes reconhecem a importância do estágio supervisionado para a sua formação.

Ao serem chamados à atribuir um conceito para a importância social do Curso de Pedagogia como uma forma de contribuir para o coletivo a média foi de 9,04 reconhecendo a importância da formação de pedagogas e pedagogos para a comunidade de forma geral; 60% dos participantes atribuíram o conceito A.

De forma geral estes resultados nos permitem afirmar que:

1) Ao abordar a relação entre *Práticas de Ensino* e estágio supervisionado, foi possível perceber que, alguns acadêmicos nem fazem a ligação entre os termos. Faz-se necessário que o professor de *Práticas de Ensino* ao coordenar o estágio deve auxiliar o aluno/estagiário estabelecer essa relação entre teoria e prática, ultrapassando o senso comum e pensando cientificamente. Precisar-se entender a teoria reflete sobre a prática. Portanto, em um curso de formação de professores a função da *Prática de Ensino*, amparada pelo estágio, é permitir que o aluno/estagiário compreenda as particularidades e interfaces das diferentes realidades escolares.

2) Em contrapartida ao questionar sobre que nota o Curso de Pedagogia cada participante daria, percebe-se que ao calcular as médias, as evidências apontam que a importância social do Curso é menos relevante na opinião de participantes que já atuam no contexto escolar. Sendo que, as notas mais baixas foram dadas por essas pessoas (atuam na Educação). A nota média do grupo que atua na Educação foi de 7,1 (Sete vírgula um) frente à média geral quando considerados todos os participantes de 8,05 (Oito vírgula zero cinco) demonstrando a insatisfação com a formação recebida na instituição de quem já atua na área.

3) Ressalte-se que por meio destes questionamentos, que as universidades devem ver o estágio como uma possibilidade de ressignificação da identidade profissional com uma proposta de formação contínua para aqueles que já conhecem o interior das escolas e para os que vão testemunhar seu contexto pela primeira vez.

O estágio neste caso significa um retrato vivo da prática docente. O aluno/estagiário passa a refletir sobre sua prática, ressignificando-a e construindo-a constantemente. Essa também é uma atividade de pesquisa.

Neste sentido, novas oportunidades surgem ao aluno/estagiário. O mesmo descobre novos caminhos, supera obstáculos, constrói novos jeitos de caminhar e muda sua prática, amparado em pesquisa e reflexão.

Cabe lembrar que, segundo estudiosos da temática o processo de formação deve superar uma visão dicotômica entre teoria e prática e todas as disciplinas, sejam as de fundamentos ou aquelas relacionadas às didáticas; a teoria contribui oferecendo conhecimentos e métodos para que a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação se estabeleçam nossas propostas de formação que visem a práxis educativa no fazer pedagógico do educador.

Compreende-se que não basta uma boa teoria para que a prática se realize com êxito, mas tão pouco se entende que a prática se basta por si mesma. O que orienta para uma formação baseada em um domínio sólido dos saberes profissionais em que ação/reflexão atuem articuladamente num processo contínuo de transformação da ação em pensamento e ideias em ação.

Uma oportunidade de refletir sobre a teoria e pensar dialeticamente a prática são nas aulas de Prática de Ensino, onde as experiências de estágio são expostas e refletidas coletivamente, ultrapassando o senso comum pedagógico e buscando resolver soluções. Esse é o momento de conciliar teoria e prática, tendo como objetivo “formar um educador como profissional competente técnico, científico, pedagógico e politicamente, cujo compromisso é com os interesses da maioria da população” (PIMENTA, 2001, p. 73)

As *Práticas de Ensino*, amparadas pelo estágio, permitem que o aluno/professor viabilize propostas iluminadas pela teoria. Ao fazer essa reflexão sobre a prática pedagógica observada e a sua própria prática, transforma o saber e reconstrói sua identidade profissional, refletindo em melhoria na qualidade do ensino

O próximo item trata das Considerações Finais salientando a importância dos estudos e reflexões desta monografia para a minha formação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A disciplina “*Práticas de Ensino*” busca propiciar vivências pedagógicas diversificadas mediante ao estágio supervisionado. Nesta perspectiva consideramos que este é um momento de conciliação entre teoria e prática, onde os professores em formação podem criar teorias sobre o seu fazer, na tentativa de buscar melhorias as práticas pedagógicas. O estágio supervisionado do curso de Pedagogia é um conjunto de atividades de formação, pesquisa e prestação de serviços à comunidade que propicia ao aluno a compreensão da realidade escolar, a aquisição de competências para a intervenção adequada, bem como a investigação e a vivência de projetos pedagógicos que permitem ao aluno construir experiências significativas de aprendizagens e relacionar teoria e prática em situações reais de ensino.

Pensando criticamente, defendo que os estágios supervisionados de licenciatura deveriam ter uma carga horária bem maior do que é atualmente; uma vez que o estágio é a prática profissional que proporciona ao professor em formação as diversas possibilidades de pôr em prática os seus conhecimentos e as suas competências diante dos conflitos e contradições encontradas no contexto escolar.

O percurso percorrido que realizei durante o estágio teve seus momentos sinuosos e de dificuldade, uma vez que ao trabalharmos com pessoas encontramos diferentes formações, ideias e pensamentos. Porém, é justamente nas dificuldades e diferenças em que tive que buscar novas alternativas para seguir o trabalho. O estágio não somente me propiciou experiência de trabalho, como também, me concedeu experiência de vida, de saber manejar diferentes situações, e o entendimento de que o papel do professor exige reflexão diante da dimensão social, pois o seu papel é regado de inúmeras importâncias na luta por destinos mais significativo a nossa sociedade.

A experiência adquirida em sala de aula, me fez refletir sobre a prática do professor e assim compreender que a aprendizagem é uma troca de saberes entre professor e aluno, e que todos os indivíduos estão sempre em constante processo e aprendizagem, e que precisamos sempre buscar práticas inovadora. E assim podemos considerar que é através destas múltiplas dimensões que podemos considerar o professor como mediador.

O Estágio Supervisionado mostra-se, portanto, como um componente fundamental na construção do professor pesquisador, pois as atividades vivenciadas e experienciadas ou situações observadas em campo de estágio poderão transformar-se em temáticas propícias de investigação, para que nós como os futuros professores possamos compreender o estágio

como atividade de pesquisa. Deste modo é fundamental refletir sobre a importância da formação dos professores, pois é neste caminho que podemos buscar uma prática reflexiva e investigativa, para que então possamos buscar práticas significativas diante das múltiplas dimensões do processo de ensino e aprendizagem.

Complementando o trabalho de pesquisa bibliográfica e o estágio posso afirmar que a pesquisa de campo foi de extrema relevância para uma melhor compreensão das *Práticas de Ensino*, na visão de alunos do Curso de Pedagogia da Universidade Federal Tocantins – Campus de Miracema do Tocantins, demonstrando a importância e as contradições de sua formação frente às *Práticas de Ensino* e o estágio supervisionado. Vale ressaltar que por meio desta pesquisa, percebemos que as universidades precisam ver o estágio como uma possibilidade de ressignificação da identidade profissional, onde a interação entre a escola e a universidade é de extrema relevância para a formação do professor.

Neste sentido, esta pesquisa contribui com importantes incréveis levando à reflexão de as *Práticas de Ensino*, através do estágio supervisionado são momento único uma vez que por intermédio das insatisfações e satisfações que construímos novos conhecimentos, novas práticas pedagógicas e experiências que me fizeram refletir sobre a essência do ofício do professor diante do contexto social.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **Novas Maneiras de Ensinar** – Novas formas de aprender. Rio de Janeiro: Artmed, 2002, p.155-156.

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BIZZOTTO, Maria Inês; AROEIRA, Maria Luísa e PORTO, Amélia. **Alfabetização linguística da teoria à prática**. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2/2015**. Brasília, DF: MEC, 2015.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica: orientações gerais**. 2004.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação – PNE, Brasília, 26 jun. 2014. [Edição extra – seção 1].

BRASIL. Lei 9.394, de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996

BULGRAEN, Vanessa. O Papel do Professor e Sua Mediação nos Processos de Elaboração do Conhecimento. **Revista conteúdo**. Capivari. V.L. n.4, ago/dez. 2010 – ISSN 1807-9539

BURIOLLA M. A. F. **O estágio supervisionado**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CARVALHO, A.M.P. - **A Formação de Professores: O Discurso Crítico Liberal em Oposição ao Agir Dogmático Repressivo**, Ciência e Cultura, SBPC, São Paulo, 1998, 41(5)

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 1989.

DELIZOICOV, Demétrio. Problemas e problematizações. In: PIETROCOLA, Maurício (Org.). **Ensino de Física: conteúdo, metodologia e epistemologia numa concepção integradora**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2010

DEMO, Pedro. Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1995. _____, **Educação & Conhecimento: Relação necessária, insuficiente e controversa**. Petrópolis: Vozes, 2. ed., 2009.

DEWEY, Jhon. **Como pensamos**. 3. Ed. São Paulo: Nacional, 1959.

FONTANA, Roseli Cação. **Mediação Pedagógica Na Sala de Aula**, Editores Associados. Campinas – SP. 3ª ed. 2000.

FRANÇA, Dimair de Souza. Formação de professores: a parceria escola-universidade e os estágios de ensino. **UNIrevista(UFMS)**, v.1,n.02 de abril de 2006.
Disponível:<http://www.universos.br/pdf/UNIrev-França.pdf> acesso em: 24/02/2018

FREIRE, Paulo. **Ideologia e educação**: reflexões sobre a não neutralidade da educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GARRIDO, E. **Pesquisa universidade-escola e desenvolvimento profissional do professor**. 2002.

GROSSI, M. P.; LAGO, M. C. S. . Apresentação. In: Lago, Mara; Grossi, Miriam;Rocha, Cristina;Garcia, Olga;Sena,Tito. (Org.). **Interdisciplinaridade em Diálogos de Gênero**. 1ed.Florianópolis: Editora Mulheres, 2004,

LIBÂNEO, J. C. (2002): —Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática**: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente. 2. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2004.

LIMA, Paulo Gomes. **Formação de professores**: por um ressignificação do trabalho pedagógico na escola. Dourados: Editora da UFGD, 2008.

_____. **Saberes pedagógicos da educação contemporânea**. Engenheiro Coelho: UNASP, 2007.

MARQUES, I. A. **Ensino de hoje**: textos e contextos. (5a ed.) São Paulo: Cortez, 2007.

MIRANDA, Maria Irene. **Problema de Aprendizagem e intervenção escolar**. São Paulo: Cortez, 2008.

MILANESI, Irton et al. **O estágio interdisciplinar no processo de formação docente**. Cáceres: UNEMET Editora, 2008.

MILANESI, Irton. Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 46, p. 209-227, Dec. 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104

MONTEIRO, A. M. F. C. **Professores: entre saberes e práticas**. Educação e Sociedade: ano XXII, n.74, p.121-42. abr. 2000

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **A Pedagogia na Escola das Diferenças**: Fragmentos de uma Sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed, 2002

PIMENTA, S.G. (org.). **O estágio e a docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, S.G. **O estágio na formação de professores**: unidade, teoria, prática? São Paulo: Cortez, 2001

PIMENTA, S.G. Formação de professores: identidades e saberes da docência. In: **Didática e formação de professores**: percursos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROJAS, Jucimara; SOUZA, Regina Aparecida Marques de; CINTRA, Rosana Carla Gonçalves Gomes. **Dinâmica do trabalho e a organização do espaço na educação infantil**. Cuiabá: EDUFEMAT, 2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Âmbitos do plano. In: SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez (orgs.). **Comprender e transformar o ensino**. 4a. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCHOTTEN, Neuzi. **Processos de Alfabetização**. Indaial: ASSELVI, 2006.

SILVA, Lázara Cristina. (org.) **Estágio supervisionado e prática de ensino: desafios e possibilidades**. Araraquara: Junqueira&Marin.

SILVA, M. **Como se ensina e como se aprende a ser professor: a evidência do habitus professoral e da natureza prática da didática**. Bauru: Edusc, 2003

SILVA, Maria Odete Emygdio da. **A análise de necessidades na formação contínua de professor**. São Paulo: AVERCAMP, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. RJ: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, C. D. S. **Planejamento: plano de ensino: aprendizagem e projeto educativo**. (4.ed.) São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, I. P. A. **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas: Papirus, 2002.

WEIDUSCHAT, Iris. **Didática e avaliação**. 2a. ed. Indaial: ASSELVI, 2007.

WEISZ, Telma; SANCHEZ, Ana. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. 2a. ed. São Paulo: Ática, 2002.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.