

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS - UNISANTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO VIVÊNCIA FORMATIVA NO
CURSO DE PEDAGOGIA

ROSÂNGELA RODRIGUES DOS SANTOS

SANTOS – SP
2020

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS - UNISANTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO

ROSÂNGELA RODRIGUES DOS SANTOS

**O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO VIVÊNCIA FORMATIVA NO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Católica de Santos (UNISANTOS), como requisito básico para a obtenção do título de Mestre em Educação. Sob a orientação da Profa. Dra. Maria Amélia do Rosário Santoro Franco.

Santos – SP

[Dados Internacionais de Catalogação]
Departamento de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos
Maria Rita de C. Rebello Nastasi - CRB-8/2240

S231e Santos, Rosângela Rodrigues dos
O estágio supervisionado como vivência formativa no
Curso de Pedagogia / Rosângela Rodrigues dos Santos; orientadora
Amélia do Rosário Santoro Franco. -- 2020.

304 f.; 30 cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Católica de
Santos, Santos, 2020

1. Educação - Capacitação profissional. 2. Educação.
3. Programas de estágios. I. Franco, Maria Amélia do
Rosário Santoro - orientadora. II. Título.

CDU: Ed. 1997 -- 37(043.3)

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Amélia Santoro Franco
Orientadora -Membro Nato - UNISANTOS

Profa. Dra. Selma Garrido Pimenta
Membro Titular Interno - UNISANTOS

Prof. Dr. José Marcondes Macedo Landim
Membro Titular Externo –FJN

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, com imensa gratidão
pela existência e amor
compartilhado em todos os dias de
minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ao Supremo Deus,

pela vida, pelo coração sempre fortalecido pela fé, pela proteção concedida em todos os momentos.

À minha querida orientadora,

pela paciência e amorosidade compartilhadas, pelos momentos que me conduziu à reflexão e que promoveram vivências formativas, pelo caminho formativo que possibilitou desvelar diante do meu olhar de pesquisadora;

Aos docentes do programa,

pelos conhecimentos compartilhados, compromisso, afeto e dedicação na formação profissional e pessoal dos seus discentes.

À minha família,

que durante todo processo compreenderam minha ausência e contribuíram afetuosamente para o meu desenvolvimento profissional. Em especial, meu marido Ailton Junior, Yasmin minha amada filha, Zuleide, minha mãe coragem e Amanda minha irmã amada e preciosa. In memória a meu pai (Geraldo) e meu irmão (Daniel) que estão comemorando essa vitória junto a Deus. As orações das minhas tias que me fortaleceram espiritualmente.

Ao grupo de pesquisa,

que tanto contribuiu com os questionamentos, sugestões e construção da pesquisa, sempre acolhedores e carinhosos. Em especial à Lisley e Simone que me ensinaram tanto.

À banca examinadora,

pela disponibilidade, carinho e imenso aporte para o desenvolvimento da pesquisa.

À Faculdade de Juazeiro do Norte – FJN,

por colaborar com minha formação continuada, em especial, ao Diretor Marcondes Landim.

Aos colegas do mestrado,

pelo companheirismo e solidariedade, tornando a jornada mais leve.

Aos amigos queridos,

por acreditarem em mim e sempre ter uma palavra amiga para fortalecer a caminhada.

Às amigas especiais de todas as horas,

Teresa Siqueira, Edna Belém, Juliana Andrade, Milana Drumond, Waira Criniti e Cristiane Mello que em Juazeiro ou Santos, sempre me acolheram com amor e parceria em todos os momentos de angústias e conquistas. Gratidão pela força!

Ao Professor Marcos Aurélio e os alunos do Curso de Pedagogia da URCA,

pela confiança, pela participação, por terem sido sempre acolhedores e contribuir reflexivamente para o desenvolvimento da pesquisa.

SANTOS, Rosângela Rodrigues. **O Estágio Supervisionado como Vivência Formativa no Curso de Pedagogia**. 2020, 304 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação e Profissionalização Docente). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Católica de Santos.

RESUMO

O estudo construiu-se a partir do seguinte problema de pesquisa: Em que condições o estágio supervisionado pode contribuir para proporcionar vivências formativas aos estudantes de Pedagogia? Na formação de professores, mediante as mudanças no tempo/espaço da sociedade atual, o estágio configura-se como campo de conhecimento para atribuir significado à formação docente, produzindo o entrelaçamento entre o pensar e o fazer educação. Dentro deste contexto, o estágio que é componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores não pode ser vivenciado somente como a hora da prática, mas deve ser reconhecido como etapa imprescindível no processo de formação docente. Nesta perspectiva, estudar o estágio como vivência formativa é lançar um olhar analítico para a formação, buscando perceber as transformações que acontecem no processo, colocando em foco o Curso de Pedagogia. Nessa compreensão, o estágio se distancia da concepção de ser somente a parte prática do curso, passando a ter uma reconfiguração que caminhou para reflexão e problematização que envolveu intencionalidade para contextualização dos saberes docentes. Para atender as finalidades do estudo utilizou-se uma Pesquisa Etnográfica, de abordagem qualitativa. Para coletar os dados foram utilizados os instrumentos :observação participante, entrevista e análise documental, junto aos estudantes da disciplina de estágio supervisionado, do Curso de Pedagogia, da Universidade Regional do Cariri (URCA) e para tratamento dos dados foi utilizada a análise hermenêutica-dialética. A pesquisa teve por objetivo compreender em que condições o estágio pode proporcionar uma vivência formativa aos pedagogos. A pesquisa permitiu compreender as condições pedagógicas que possibilitaram vivências formativas no curso de Pedagogia. Para investigar as vivências foi relevante observar as práticas pedagógicas que mobilizaram a reflexão, dentre elas, a aproximação com a escola campo, os circuitos formativos que instigavam a problematização do estágio produzindo reflexão e investigação da realidade, além das análises e reanálises da prática, junto à instituição formadora que proporcionavam uma ressignificação aos aprendizados acadêmicos que foram teorizados pelo estagiário na atividade. Os dados demonstram que a condição mister para proporcionar a vivência formativa foi mobilizada e possibilitada pela condição pedagógica de ver a formação de dentro para fora, por meio do protagonismo do estagiário nos campos formativos (universidade-escola), relação que está entrelaçada pela sua subjetividade, cultura e história. O colocar em ação, desde os primeiros dias de estágio, possibilitou a problematização da prática e o circuito formativo entre universidade-escola-universidade foi espaço de discussão, reflexão e análise das divergências encontradas no campo, abrindo o diálogo para propostas que se adaptaram a realidade e promoveram transformação no olhar do futuro professor. A pesquisa constatou que o estágio foi espaço-tempo que possibilitou vivências formativas que ocorreram onde a reflexão, o diálogo e a práxis investigativa estiveram presentes, criando circuitos dialéticos de formação.

Palavras-chave: Estágio, Vivência Formativa, Formação Docente

SANTOS, Rosângela Rodrigues. **Supervised Internship as Formative Experience in the Pedagogy Course**. 2020, 304 p. Dissertation (Master in Education: Teacher Training and Professionalization). Graduate Program in Education. Catholic University of Santos.

ABSTRACT

The study was built on the following research problem: Under what conditions or supervised internship, can you contribute to provide educational experiences for students of Pedagogy? In teacher training, through changes in the time and space of today's society, the internship sets up a field of knowledge to assign meaning to teacher training, producing the intertwining between thinking and doing education. Within this context, the internship that is a mandatory curricular component in teacher training courses cannot be experienced only as the time of practice, but must be recognized as an essential step in the teacher training process. In this perspective, studying the internship as a formative experience is to take an analytical look at the training, seeking to understand the transformations that happen in the process, focusing on the Pedagogy Course. Therefore, the internship distances itself from the concept of being only the practical part of the course, starting to have a reconfiguration that led to reflection and problematization that involved intentionality to contextualize the teaching knowledge. To meet the purposes of the study, an Ethnographic Research was conducted, with a qualitative approach. To collect the data, the following instruments were used: participant observation, interview and document analysis, with students of the supervised internship discipline, from the Pedagogy Course, at the Regional University of Cariri (URCA) and for data treatment, the Hermeneutic-Dialectic (HD) analysis was used. The research aimed to understand under what conditions the internship can provide a formative experience for educators. The research allowed an understanding of the pedagogical conditions that enabled formative experiences in the Pedagogy course. In order to investigate the experiences, it was relevant to observe the pedagogical practices that mobilized the reflection, among them, the approximation with the field school, the training circuits that instigated the problematization of the internship producing reflection and investigation of the reality, in addition to the analyzes and re-analyzes of the practice, together to the training institution that provided a new meaning to the academic learning that was theorized by the intern in the activity. The data demonstrate that the essential condition to provide the formative experience was mobilized and made possible by the pedagogical condition of seeing the formation from the inside out, through the role of the intern in the training fields (university-school), a relationship that is intertwined by its subjectivity, culture and history. Putting it into action, from the first days of the internship, made it possible to problematize the practice and the formative circuit between university-school-university was a space for discussion, reflection and analysis of the divergences found in the field, opening the dialogue for proposals that were adapted to reality and promoted transformation in the eyes of the future teacher. The research found that the internship was the space and the time that enabled formative experiences that occurred where reflection, dialogue and investigative praxis were present, creating dialectical training circuits.

Keywords: Internship, Formative Experience, Teacher Training

LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS

Figura 1 - Circuito Formativo	92
Quadro 1 - Momentos que Ampararam o Processo de Pesquisa	106
Tabela 1 - Curso de Pedagogia no Brasil	59
Tabela 2 - Curso de Pedagogia no Brasil por Modalidade	59
Tabela 3 - Curso de Pedagogia – Ceará	61
Tabela 4 - Região Metropolitana do Cariri	62

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAAE	Comitê de Ética em Pesquisa, com número
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CRAJUBAR	Região Metropolitana do Cariri
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno
CPC	Conceito Preliminar dos Cursos
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EQ	Estado da Questão
FJN	Faculdade de Juazeiro do Norte
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICC	Instituto Cultural do Cariri
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituto de Ensino Superior
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
ITEC	Instituto Tecnológico do Cariri
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OCDE	Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PROGRAD	procurasse a Pró-reitoria de Graduação
RMC	Região Metropolitana do Cariri
SESI	Serviço Social da Indústria
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNISANTOS	Universidade Católica de Santos
URCA	Universidade Regional do Cariri

UECE

Universidade Estadual do Ceará

UFC

Universidade Federal do Ceará

LISTA DE APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A - Instrumento de Coleta de Dados - Entrevista	182
APÊNDICE B - Fichas Etnográficas	184
APÊNDICE C - Registro Fotográfico	233
APÊNDICE D - Teses e Dissertações Pesquisados no Estado da Questão	241
APÊNDICE E – Transcrição das Entrevistas	244
ANEXO A - Parecer Consubstanciado do CEP	267
ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	270
ANEXO C - Roteiro de Observação do PPP	274
ANEXO D - Matriz curricular do Curso de Pedagogia	275
ANEXO E – Diário Pedagógico	278

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CAMINHOS E DESCAMINHOS PARA PROFISSIONALIZAÇÃO.....	27
1.1. Contextualizando o Conceito de Formação	27
1.2. Formação Profissional dos Professores mediada pela Pedagogia e Didática	35
1.2.1 Formação docente: o curso de Pedagogia	38
1.3 De uma racionalidade técnica para uma racionalidade crítica: um caminho em construção	40
1.4 Formar para uma reflexão sobre epistemologia e política da prática	44
1.5 Intercâmbio de conhecimentos: articulação do circuito.....	46
2. O CURSO DE PEDAGOGIA: CENÁRIO ATUAL	48
2.1. História e Políticas que influenciaram o Curso de Pedagogia.....	48
2.2 Diretrizes que norteiam a formação de professores na atualidade	52
2.3. Caracterização do Curso de Pedagogia no Brasil	59
2.4.1 O perfil do Curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri - URCA.....	66
2.4.2 Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia da URCA	69
2.4.3 O Estágio Supervisionado na URCA	70
3. ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO-TEMPO DE CONSTRUÇÃO DE VIVÊNCIAS	72
3.1. Estágio Supervisionado como campo de conhecimento	75
3.1.1 O Estágio Supervisionado e a práxis docente.....	77
3.1.2 O estágio com e como pesquisa	80
3.2 Estágio e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID: contradições e aprendizados.....	83
3.3 As vivências formativas no estágio supervisionado: configurações do cotidiano.....	86
3.4 Circuito formativo vivenciado no estágio supervisionado: a relação entre universidade e escola pública	89
.....	93
3.4.1 A colaboração dos atores no processo formativo: estagiários, professor orientador do estágio e o professor regente.....	93

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	96
4.1 Primeiros passos: o Estado da Questão	96
4.2 Procedimentos Metodológicos	98
4.2.1 A chegada ao campo de pesquisa: impasses	103
4.2.2 Caracterização dos participantes da pesquisa.....	104
4.2.3 Instrumentos de Coleta de Dados	106
4.2.3.1 Observação Participante.....	107
4.2.3.2 Entrevista	110
4.2.3.3 Documentos institucionais que regem e avaliam o estágio	113
4.2.3 Considerações sobre os achados iniciais da pesquisa.....	114
5 CATEGORIAS EM QUESTÃO.....	121
5.1. PEDAGOGIA COMO FORMAÇÃO HUMANA E SOCIAL	121
5.1.1 O curso de Pedagogia na visão do estudante.....	123
5.1.2 Percepção da docência	124
5.2 O ESTÁGIO COMO EIXO FORMADOR NA PROFISSIONALIZAÇÃO	125
5.2.1 Circuito Formativo: o despertar do olhar crítico para a atividade teórico-prática.....	132
5.2.1.1 Movimento reflexivo universidade-escola-universidade.....	137
5.2.1.2 Unidade teoria e prática: diálogo entre os conhecimentos científicos e da práxis.....	139
6 VIVÊNCIAS FORMATIVAS DO/NO ESTÁGIO: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS TRANSFORMADORAS.....	143
6.1 Formação como vivências formativas.....	145
6.1.2 Aprendizados para a docência.....	151
6.1.3 Desafios do planejamento: condições pedagógicas insuficientes.....	155
6.1.4 Práticas pedagógicas que mobilizam a tomada de consciência	158
6.2 Vivências Formativas possibilitadas durante o Estágio no Curso de Pedagogia	164
CONSIDERAÇÕES FINAIS	166
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	175

INTRODUÇÃO

A história de vida nos encaminha para lugares muitas vezes não programados, durante o percurso vivenciado se abriram leques de possibilidades que se tornaram significantes na construção de uma trajetória que promoveu sentido à história vivida e contribuiu para a obra de vida. Assim, sigo o caminho, sempre aberta para novos aprendizados e descobertas, na perspectiva de me tornar um ser humano melhor e, conseqüentemente, uma profissional que valorize a diversidade de saberes existentes no contexto educacional.

Nascida em Juazeiro do Norte, no interior do Ceará, filha de Geraldo (falecido), motorista de ônibus e de Zuleide, vendedora e, dona de casa. Vivi um cotidiano de cidade pequena com brincadeiras, escola vizinha a minha casa e com muito tempo /para ser criança. A família sempre muito próxima, possibilitou construir referências nas mulheres fortes que diariamente convivia, tendo como espelho as tias professoras. Concomitante a essa realidade, existia um desejo de estudar para sempre, idealizado pelo sonho de ter uma vida mais confortável proporcionada pela profissionalização.

Assim, à docência surgiu em minha existência como um ato de ressignificação do retrato familiar que compunha o imaginário. Precisei retornar às raízes, reconhecer o meu valor e mergulhar no âmago dos desejos para descobrir que no exercício profissional posso cultivar no outro a possibilidade de ter sonhos, compartilhando conhecimentos e afeto, na perspectiva de formar e ser formada. E a partir daí, permitir que esta relação dialética me construa e reconstrua no processo do aprender para ensinar e do ensinar para o aprender.

Desde o ensino médio já percorria o caminho que levaria à formação inicial docente, cursando o magistério (antiga Escola Normal). No percurso de formação vivenciei experiências positivas e considerava a dinâmica dos professores muito boa. Em virtude do curso pude participar da seleção de estagiários do Serviço Social do Comércio – SESC, sendo selecionada para atuar como recreadora (estagiária) na Educação Infantil, no ano de 1992, onde permaneci até a conclusão do magistério.

A vivência auxiliou bastante na contextualização do curso, pois estar no SESC enriquecia o meu repertório profissional e conseqüentemente, o processo formativo, principalmente, por ser considerada uma instituição organizada, com ambiente de

trabalho agradável e que oferecia condições favoráveis para o exercício profissional. Contava sempre com formação em serviço para compreender a metodologia utilizada que se baseava na construção de conhecimento do aluno. Acredito que esta vivência favoreceu a construção da identidade docente, mobilizando o desejo de contribuir para o processo educativo dos alunos.

Considero que a formação em nível médio no Curso de Magistério me fez refletir sobre a prática docente e as formas de abordagens e tendências pedagógicas trabalhadas no curso, mantendo em destaque, neste contexto, a influência do estágio realizado no SESC e as formações em serviço que direcionava para pensar o aluno como ator principal do processo de ensino-aprendizagem. Enquanto o curso de formação para o magistério tinha forte tendência tecnicista, trabalhava as técnicas, o “como” e “o que” ensinar sem refletir sobre o “para quem” e “para quê” ensinar, provocando um confronto direto com a realidade que vivenciava na prática como recreadora, na educação infantil do SESC.

Diante dos dilemas relatados entre o saber e o fazer na formação em nível médio busquei em outros cursos atender aos conflitos estabelecidos no cotidiano, almejando uma realização profissional. Assim, depois de alguns anos afastada da docência, retornei aos estudos ingressando no Curso de Graduação em Pedagogia, no ano de 2001, sempre na perspectiva de responder aos questionamentos gerados no percurso de formação e atuação docente.

O magistério deixou muitas interrogações e havia a necessidade de ressignificar muitos conceitos e práticas na educação, então, continuei a formação no Curso de Pedagogia tentando encontrar respostas para as indagações que povoavam a mente, sempre no intuito de realizar uma formação de qualidade para os alunos e proporcionar um aprendizado prazeroso.

A paixão pela Pedagogia foi inevitável, disseminada por meio, dos conhecimentos compartilhados nas disciplinas de: Filosofia, Prática de Ensino, Didática, Política Educacional e as Psicologia que despertavam o desejo de aprender mais. A forma dinâmica, o humano, as metodologias e os processos de aprendizagem proporcionavam uma compreensão maior da realidade e aprimoravam ainda de forma tímida o meu olhar crítico. E assim, estava sempre refletindo e pesquisando além do que era compartilhado, realizando leituras e idealizando projetos para responder aos anseios da formação.

O curso de Pedagogia evidenciava um foco na formação do pedagogo para atuar como professor da educação básica, anos iniciais, abordando de modo superficial aspectos importantes como: a investigação no processo de formação, a Pedagogia

enquanto ciência da educação e a atuação do pedagogo em ambientes não-escolares. Assim, ficou evidente o atendimento ao pilar ensino e em segundo plano, e de modo insípido, a extensão e a pesquisa.

O período de estágio foi uma fragilidade visível no curso, além de outras deficiências na formação docente, principalmente, na articulação entre teoria e prática, no diálogo entre universidade e escola, fragilizando o tripé ensino, pesquisa e extensão, em decorrência, promovendo lacunas na formação profissional do pedagogo.

Com base nas dificuldades vivenciadas no estágio, que se apresentou na falta de acompanhamento, na distante relação entre Universidade e Escola, na infraestrutura e organização, além de outros fatores provocaram uma fragmentação entre os componentes curriculares do curso e o campo de conhecimento proporcionando experiências formativas não exitosas. Deste modo, o estágio acabou se tornando na formação somente uma atividade burocrática a ser cumprida.

Como relatado acima, a inquietação para estudar o estágio supervisionado na Formação de Professores surge de uma vivência não exitosa na graduação em Pedagogia, onde os vários questionamentos não foram respondidos, pois as formas de encaminhamento davam margem para burlar o período, que era visto somente como uma atividade prática do curso, mas que enquanto componente curricular obrigatório teria que ser cumprido pelos estudantes e integralizado a carga horária da formação. De que modo um estágio nesse formato seria relevante para a atuação profissional? Nestes caminhos e descaminhos de construção da identidade profissional o estágio foi se tornando um campo de estudo frutífero para acompanhar e fortalecer a prática docente.

Então, refletir sobre a temática estágio é sempre instigante. O estágio é parte da formação profissional em todas as áreas de formação, seja graduação ou técnica, e na formação docente configura-se como um componente indispensável para compreender o ato educativo e o compromisso social do futuro professor em sua prática pedagógica.

O estágio, enquanto espaço-tempo que promove o contato com a profissão docente é campo fértil para problematização do processo formativo e da construção da identidade profissional do professor.

Assim, Almeida e Pimenta (2014, p. 30) nos apontam que “o estágio coloca-se então como um espaço-tempo favorecedor da compreensão a respeito da profissionalidade docente”. Desta forma, o estágio nos propõe uma aproximação entre a instituição formadora e a escola, tendo o estagiário neste ambiente a possibilidade de

realizar vivências que darão sentido e significado aos conteúdos curriculares, ou seja, as teorias, estudadas na universidade, para dar suporte à atuação profissional.

Nesta perspectiva, o estágio passa a ser espaço-tempo de vivências para prática docente, num processo contínuo que interroga a prática, buscando uma unicidade com os saberes teóricos e se consolidando como período de contextualização dos conhecimentos apreendidos no curso, de modo interdisciplinar.

Considerando este capítulo da minha história, passei a refletir a trajetória que se configurou num período longe da sala de aula desenvolvendo a partir 2006 atividades na secretaria acadêmica do Curso de Enfermagem da Faculdade de Juazeiro do Norte – FJN e depois lotada no setor de atendimento ao estudante, sentia-me incompleta, pois faltava o contato com o aluno em sala de aula, então prestei concurso no ano de 2009 para professor polivalente¹, com atuação de 1º ao 5º ano do ensino fundamental, na Prefeitura de Juazeiro do Norte, Estado do Ceará e fui aprovada, retornando a educação básica, no 5º ano, da Escola Demóstenes Ratts Barbosa, no ano de 2011.

A prática em sala de aula exigiu de mim sempre mais, atenção, afeto, paciência e humildade, sendo que tudo precisava estar alinhado com o pensamento comum entre os professores, o processo de aprendizagem do aluno e sua formação humana. A inquietação me fez continuar a busca por aprimoramento em cursos de especialização (lato sensu) que auxiliaram na construção de conhecimento para o cotidiano, considerando que cada um tinha um foco único.

Com o pensamento de continuar a trajetória de estudos que me propunha, num ideal de complementar a formação que gerou tantas indagações para a prática docente e a pedagógica, venci alguns desafios e precisei reconhecer que o tempo é ferramenta de aprimoramento. Com essa compreensão, minha história tomou um novo rumo e fui apresentada pela instituição que trabalho ao programa formativo da Universidade Católica de Santos – UNISANTOS. Com foco em superar desafios e dar continuidade a formação, ingressei no programa de pós-graduação *stricto sensu* em educação, na linha de pesquisa Formação de Professores.

Durante a trajetória de formação vivenciei dilemas e contradições que contribuíram para a reconstrução da identidade docente, fortalecendo a profissionalidade e refletindo sobre os processos educativos. Os conhecimentos socializados no mestrado

¹Conceito que identifica e especifica a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. [...] o sentido genérico que o termo assume, ainda é muito atual, ou seja, o professor habilitado para lecionar diferentes áreas/disciplinas do currículo escolar. (Pedroso et al. 2019, p. 117)

promoveram momentos de reflexão e produção do conhecimento que consolidam à docência em minha vida, além de trazer a pesquisa como elemento para a prática, enriquecer minha atuação e aprimorar o olhar para desvelar as intencionalidades que se configuram no contexto escolar.

Deste modo, o trajeto de formação contribuiu para ressignificar as concepções de formação continuada, tendo como objeto de estudo o estágio supervisionado que precisa ser reconhecido como campo investigativo, compreendendo como a cultura, a história e os contextos sociais que se imbricam neste ambiente efervescente agregam vivências e saberes para profissão docente. Neste caminho o estágio percorre uma trilha que o habilita a desenvolver atividades teórico-práticas compreendendo como espaço-tempo que mobilizam uma práxis docente.

Para fundamentação da pesquisa e com propósito de debater a temática para contribuir com os estudos existentes, este trabalho realizou um levantamento de dados, a partir de teses e dissertações, no intuito de verificar o estado da questão e sua significância na formação docente e prática pedagógica, nas pesquisas atuais. Assim, a pesquisa realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) filtrou trabalhos publicados, no período de 2013 a 2018, com palavras-chave “Estágio supervisionado, Formação docente, vivências e vivência formativa”.

O Estado da Questão (EQ) segundo Nóbrega-Therrien & Therrien (2004, p. 7) tem a finalidade “de levar o pesquisador a registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance.” A partir dessa busca foi possível situar o objeto de estudo, apresentando a compreensão e resultados de pesquisas já publicadas, na perspectiva de redimensionar a temática para delimitação do problema e encaminhando o processo de pesquisa de modo a contribuir para produções científicas vigente.

A busca ocorreu nos meses de maio e junho do ano de 2018, foram acessados resumos de teses e dissertações, além de artigos dos últimos cinco anos que resultou em 25 trabalhos² estudados para refletir e significar o objeto de estudo pesquisado no Curso de Mestrado em Educação, da Universidade Católica de Santos.

O Estado da Questão na presente investigação contribuiu para apresentar o cenário de pesquisas sobre o estágio na formação de professores e ofereceu elementos para reflexão da temática, para que a pesquisa subsidie novos questionamentos no campo de

²Esses trabalhos estão descritos na metodologia e com tabela inserida nos apêndices.

conhecimento. A partir da análise dos resumos e com base nas questões discutidas nos textos foram realizadas leituras mais detalhadas nas teses, dissertações e artigos, considerando que a maioria delas são estudos qualitativos que tentam compreender o estágio como espaço formativo do professor e que auxilia na construção da identidade docente, muitos discutiram a dicotomia entre teoria e prática, havendo uma concordância entre os trabalhos em considerar o estágio como elemento indispensável à prática docente.

Os trabalhos geraram inquietudes referentes às concepções do estágio como parte prática do curso, a organização, acompanhamento dos estágios e a integração do estagiário no ambiente escolar. Novos olhares também são propostos, como a extensão universitária inserida nas atividades de estágio na formação inicial, trabalhos que tem um foco maior nas políticas educacionais e outros que trazem a percepção dos sujeitos sobre a formação inicial por meio do estágio.

Assim, foi relevante destacar que a reflexão metodológica realizada pelo “Estado da Questão” contribuiu para ressignificar o objeto de estudo e conhecer as várias pesquisas realizadas sobre o estágio que compuseram o olhar do pesquisador e principalmente aprimoraram o título e problema do trabalho, na compreensão que o estágio é um elemento de integração do curso, que promove vivências que fazem parte da vida e da atuação docente.

E deste modo, formar um elo interdisciplinar para que todo conhecimento teórico seja refletido criticamente e teorizado durante o período da atividade teórico-prática que se desenvolve no estágio, aproximando a universidade da escola e trazendo para o contexto as percepções do estagiário, da cultura e compreensão sobre a prática docente.

Desta forma, a pesquisa problematizou o estágio curricular, tendo como foco o Curso de Pedagogia, com o objetivo de compreender em que condições o estágio pode proporcionar vivências formativas para os pedagogos em formação, situando o problema que parte da seguinte questão norteadora: O que é uma vivência formativa? Em que condições o estágio acontece? De que forma os estudantes de Pedagogia significam o estágio? Em que momento o estágio transforma-se em vivência formativa?

Nesta contextualização, foi necessário clarificar alguns conceitos para compreender a significação do estágio para os futuros professores, dentro da complexidade que se dá o processo educativo. Dentre os conceitos discutidos na pesquisa estão o estágio com pesquisa, as vivências formativas, a formação crítico-reflexiva dos professores, os saberes docentes, a práxis e a unicidade entre teoria e prática.

Compreender as vivências formativas que o estágio supervisionado proporcionou aos estudantes em formação, com seus desafios e complexidade propôs o desvelamento do olhar do futuro professor e apontou para reflexão sobre o ambiente de trabalho que contém uma efervescência cultural e social que precisam ser contextualizadas pela prática pedagógica e exigindo do docente uma ação transformadora que o conduzirá à práxis.

O estágio é uma atividade teórico-prática que pode encaminhar para práxis por mobilizar práticas que potencializam vivências para integração do conhecimento teórico com a realidade da escola. Pimenta (2012, p. 99) apresenta o conceito de Marx, considerando que “práxis é a atitude (teórico-prática) humana de transformação da natureza e da sociedade”. As relações do sujeito com o conhecimento são norteadas pela ação, sendo que as transformações estabelecidas na sociedade se dão pela consciência, sentido e significado que são promovidas por estas ações, reconhecendo a indissociabilidade entre o teórico e o prático, numa dimensão reflexiva.

Neste caminho, Almeida e Pimenta (2014, p. 38) afirmam:

Os estágios nos cursos de formação de professores podem se constituir de atividade teórica que possibilita aos estudantes desses cursos, em sua futura práxis docente, transformarem a realidade do ensino nos contextos onde se situarem, contribuindo para a emancipação (ALMEIDA; PIMENTA, 2014, p. 38).

Nesta perspectiva, o estágio não concebe somente uma instrumentalização técnica da função do professor, requer um profissional pensante que reconheça o educando como um ser holístico, numa concepção histórica, econômica, psicológica, afetiva e social, valorizando as experiências, a cultura e a visão de mundo dos atores inseridos no cenário escolar.

Nesta discussão foi relevante apresentar o estágio como espaço-tempo que pode proporcionar vivência formativa imprescindível para o futuro professor, transcendendo o fazer e indagando as práticas num caminho reflexivo na ação e sobre a ação. Sendo necessária a compreensão do significado de vivência para compor o entendimento de vivência formativa, para isso, a pesquisa traz a contribuição de Monteiro (2004) que entende por vivências as experiências de vida que deixaram marcas nos indivíduos e que interpelam as suas concepções, crenças e atitudes, além de influenciar nas escolhas e transformações que ocorrem com o indivíduo durante o seu percurso de vida.

Deste modo, as experiências são compartilhadas por todos, mas torna-se vivência a partir da apropriação pessoal e individual, pois cada um, com base na sua história, cultura e crenças, vivenciam de forma diferenciada os momentos da vida. As vivências integralizam os valores do processo e os saberes que durante o percurso de formação se agregam ao pensar e fazer educação do futuro professor.

Para compreender o processo formativo que acontece por meio do estágio supervisionado foi preciso aprofundar o conceito de vivências (Erlebnis), que Viesenteiner (2013, p. 141) nos apresenta:

O conceito de Erlebnis, particularmente caro à filosofia de Nietzsche, mas também à fenomenologia, possui originariamente uma tríplice significação: a) a imediatez (Unmittelbarkeit) entre homem e mundo; b) a significabilidade (Bedeutsamkeit) para o caráter global da existência; e c) a incomensurabilidade (Inkommensurabilität) do conteúdo da própria vivência, conferindo a ela também uma dimensão estética (VIESENTEINER, 2013, p. 141).

As nossas vivências são individuais, nos compõem e diz quem somos. Todas as nossas ações estão impregnadas das vivências que a vida nos promove “é sempre vivenciada por um Si” (VIESENTEINER, 2013, p. 142). Desta forma, a vivência tem um sentido emocional, não sendo possível racionalizar, trata de como sinto, reflito e vejo o mundo e as experiências vividas, trazendo sua singularidade para quem vivencia e produzindo substratos para novas vivências.

Portanto, considerar os conhecimentos que formam a dimensão humana do professor em formação, suas atitudes e valores, propiciará um resgate das suas vivências enquanto estudante, para problematizar o estágio como está posto. Visto que, as vivências são compartilhadas por docentes e discentes numa relação dialogada que requer constante reflexão, como destaca Pimenta e Lima (2017, p. 107) “os professores de estágio devem atualizar seus conhecimentos, visando uma ação interdisciplinar envolvendo elementos das vivências cotidianas dos alunos e seus familiares”.

A partir da compreensão do pressuposto do estágio como atividade, teórica e prática do curso, acredito ser relevante considerar a história e cultura dos professores em formação. Para isso, é necessário entender a contribuição da subjetividade dos participantes da pesquisa no seu processo formativo, assim, o estudo utilizou uma abordagem qualitativa, sendo uma pesquisa etnográfica que proporcionou uma imersão no universo de formação dos futuros professores.

Na perspectiva, de compreender como os futuros professores vivenciam o estágio na formação inicial, o estudo se ampara em Ghedin e Franco (2011, p. 179) apontando que “o trabalho etnográfico constitui uma forma sistemática de registro do modo de vida de outro sujeito, conforme a visão de mundo e o pensar de sua cultura”. A orientação nos encaminhou para organização das metodologias e aprimoramento do olhar para compreensão de como o outro se percebe dentro do processo de formação, em especial quanto ao estágio supervisionado.

Para coleta de dados a pesquisa utilizou os instrumentos de observação participante, entrevista semiestruturada e análise dos documentos que foram instrumentalizados no estágio. A análise dos dados foi baseada no método hermenêutico-dialético que implica compreender a maneira pela qual interpretamos e as suas relações com contexto e a cultura. Ghedin e Franco (2011, p. 172) destacam que “o pesquisador é intérprete da realidade exposta diante dele.” Desta forma, o olhar do pesquisador precisa ver mais do que lhe é apresentado, sistemática e metodicamente para uma constante reconstrução do processo de pesquisa, considerando que o objeto de pesquisa tem uma relação com a dinâmica do cotidiano e instaurou uma inquietação no seu contexto para inquirir o real, numa perspectiva de compreender a diversidade da história e da cultura que compõe a totalidade.

Nesta perspectiva, Ghedin e Franco (2011, p. 81) nos desvelam que “o olhar é sempre interpretativo, ou seja, resulta de um processo de percepção e de pensamento, portanto, de um processo reflexivo.” Nessa trajetória, a pesquisa buscou compreender a realidade em sua complexidade, atribuiu sentido e revelou um contexto amplo que possibilitou a reflexão. Para efetivar o caminho percorrido na pesquisa e sua significância para fortalecer a formação docente no Cariri Cearense foi realizado levantamento de dados sobre o curso de Pedagogia, da Universidade Regional do Cariri – URCA, contemplando a história e impacto regional, considerando que a universidade estadual se configura como único curso presencial de Pedagogia e que contribui para formação profissional alicerçada no pluralismo cultural característico da região.

A pesquisa foi desenvolvida no Curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri - URCA, a referida universidade criada pela Lei nº 11.191, de 09 de junho de 1986, destaca em seu Estatuto, artigo 1º - ser uma instituição estadual de ensino superior, constituída como autarquia educacional de regime especial, vinculada à Secretaria de Educação do Estado do Ceará, com sede e foro na cidade do Crato (CEARÁ, 1986).

Atualmente a URCA é importante polo na formação de professores de toda Região Metropolitana do Cariri Cearense e de estados circunvizinhos.

A pesquisa designada como requisito para conclusão do curso de Mestrado, fundamentou-se nos autores Freire (1996; 2011); Nóvoa (1992; 2009; 2017);Albuquerque (2015), Pimenta (2005; 2006; 2012); Pimenta e Lima (2017); Almeida e Pimenta (2014); Lima (2004; 2012), Franco (2007; 2008; 2012), Garcia (1995), Franco e Abdalla (2003), Ghedin e Franco (2011), Ghedin, Oliveira e Almeida (2018), Aroeira (2014), Dauanny (2018), Pedroso et al (2019),Libâneo (2002), Monteiro (2007) e Saviani (2008) situando a Formação de Professores e o Estágio Supervisionado como espaço/tempo de vivências formativa para o exercício da docência.

Para organizar o estudo e compreender as vivências formativas proporcionadas no curso de Pedagogia os capítulos foram construídos para trilhar um caminho de resposta para o problema de pesquisa.

De início, foi necessário contextualizar a Formação de Professores, os caminhos e descaminhos para profissionalização, discutindo os novos contextos sociais, permeados pela tecnologia e novas formas de aprender e ensinar. No primeiro capítulo buscou-se compreender o conceito de formação e de que modo a Pedagogia e a Didática podem contribuir para uma transição entre uma racionalidade técnica para uma racionalidade crítica, e por fim, traçar caminhos para uma nova epistemologia da práxis.

Dando seguimento, ficou a cargo do capítulo II situar o Curso de Pedagogia num contexto histórico e político que se desvelou as diversas realidades do Brasil. Desta forma, seguiu apresentando as diretrizes curriculares e um panorama do curso, numa análise que descreveu indo do âmbito nacional ao regional, e por fim, localizei a Universidade Regional do Cariri (URCA), onde discuti os contextos e potencialidades do curso ofertado pela universidade, em especial, o componente curricular estágio supervisionado.

Em continuidade, a fundamentação teórica buscou colocar em evidência o elemento instigador da pesquisa que se apresentou no capítulo III elencando as concepções sobre o Estágio Supervisionado e sua significação na formação, onde discutiu-se o Estágio como campo de conhecimento e as vivências formativas que podem proporcionar aos estudantes do curso de Pedagogia. Assim, neste caminho de discussão sobre as vivências formativas apresentei no estudo os personagens que se articulam entre os campos universidade e escola e os circuitos formativos que ampliaram a visão do estagiário e ressignificaram o componente curricular na formação inicial docente.

Imerso no universo das vivências o capítulo IV, neste meandro, contextualizei a metodologia, a coleta e o tratamento dos dados obtidos no campo e os resultados que responde à pergunta problema: Em que condições o estágio supervisionado pode contribuir para proporcionar vivências formativas aos estudantes de Pedagogia? Mediante ao questionamento e com a pesquisa desenvolvida realizei uma síntese dos dados para ter uma visão geral dos dados empíricos que foram encaminhados para análise.

Nos capítulos V e VI, apresento a análise dos dados realizada à luz da hermenêutica-dialética, discutindo com base nos autores que fundamentaram a pesquisa o estágio como eixo fundamental para a profissionalização e espaço-tempo para constituir vivências formativas, a partir da reflexão, ação que promoveu aprendizados no intercâmbio entre escola-formação e escola-campo. Reafirmou-se o estágio como campo de conhecimento onde foi possível compreender as vivências formativas proporcionadas por meio do contato direto com a escola e, mais que isso, por promover diálogos/reflexões/intervenções sobre campo de trabalho do professor, para articular e unificar o teórico e o prático, possibilitando ao futuro professor construir conceitos e práticas que transformou seu olhar e percepção do trabalho docente, gerando aprendizados da profissão e vivências formativas.

Espera-se que o trabalho contribua para um novo olhar ao processo formativo, compreendendo a reflexão e ação como um jeito de caminhar pelo estágio que proporcione não somente a aproximação ao campo de trabalho do professor, mas desvele o pensar sobre a escola em movimento e o saber/fazer como aprendizado em constante construção. Tendo no estágio importante espaço-tempo de integralização dos conhecimentos acadêmicos, das indagações promovidas no intercâmbio entre escola-formação e escola-campo para construção da identidade docente.

1FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CAMINHOS E DESCAMINHOS PARA PROFISSIONALIZAÇÃO

1.1. Contextualizando o Conceito de Formação

Neste capítulo, apresentei conceitos sobre formação e formação docente na perspectiva de fundamentar as discussões sobre o estágio, alicercei os estudos nos autores Garcia (1999), Nóvoa (1992; 2009; 2017), Pimenta (2002; 2006), Cunha (2013), Franco (2012), Lima (2004; 2012), Freire (1996) e Libâneo (2002). Acredito que o processo formativo precisa ser vivenciado pelos futuros professores de modo permanente e interdisciplinar para que contribua com o desenvolvimento das dimensões: pessoal e profissional.

Para iniciar as discussões foi preciso responder um questionamento: O que é formar alguém? O conceito de formação tem múltiplas perspectivas que caminham desde uma definição técnica, na transmissão de um conhecimento a ser aplicado até o conceito que apresenta um percurso de desenvolvimento humano e com função social.

Deve-se considerar no processo formativo o tempo histórico e os aspectos culturais da sociedade, proporcionando um protagonismo ao sujeito em formação, contribuindo para uma mobilização pessoal que efetive e aprimore a interação homem-mundo. Desta forma, o processo pode incorporar valores e vivências que tocam e complementam o homem enquanto ser em formação.

A formação pode ser entendida como nos apresenta Garcia (1999, p. 19) “um desenvolvimento e estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências do sujeito.” Entrelaçando o individual com o coletivo, com intuito de realizar uma formação que relacione as aprendizagens formais, informais e não formais para que no processo constante de formação possa refletir e dialogar com a realidade.

Para tanto, foi preciso compreender o processo de formação como contínuo, que pode ser estimulado na sociedade, num tempo-espaco de desenvolvimento pessoal e profissional. A oferta deve ser democrática, organizada com qualidade e de modo intencional, mas que essencialmente precisa ter elementos que toque o aprendiz em formação, para que se reconheça parte imprescindível do processo, atendendo a necessidade pessoal de aprendizados.

Formar exige um olhar multidimensional, superando uma visão técnica e instrumental do conhecimento e relacioná-lo com a vida. Assim, Parafraseando Garcia (1999, p.19) compreender que a formação ultrapassa a concepção de super valorização do saber-fazer, em detrimento do saber-ser, integrando um misto de conhecimentos e saberes que se consolidam com as vivências estabelecidas individualmente e no coletivo, em vários momentos da vida.

Nessa perspectiva, a formação assume uma relação interativa que se constitui entre o eu e o mundo, nas instituições e grupos que dialogam com os aspectos socioculturais, ressignificando às transformações que são vivenciadas durante processo de formação do sujeito.

Para dar sentido foi necessário pensar como formar as pessoas num contexto da sociedade do conhecimento. Há que se refletir as especificidades da atualidade, com comprometimento e consciência da função social, em especial as desempenhadas na docência, diante de um cenário de mudanças tão radicais, que se efetivaram no século XXI e que nos envolveu numa multiplicidade de informações, transformações culturais e de valores humanos.

A sociedade do conhecimento requer uma postura diferenciada do cidadão para lidar com o excesso de informações, além da necessidade de refletir e analisar as intervenções da cibercultura no cotidiano. Repensando as formas de se relacionar, as tomadas de decisão e a formação humana para uma sociedade com uma fluência de conhecimentos que não dá conta de apreender.

Neste contexto em que se considera a formação como um processo, evidenciando o desenvolvimento humano, de modo holístico, é que a formação profissional docente ganha contornos para análises e discussões de um conjunto de vivências que desperte no futuro professor a consciência do seu papel social e comprometimento com a formação profissional.

Ainda analisando as contribuições de Garcia (1999, p. 19) para compreender o processo formativo o autor apresenta a ideia de Debesse (1982) que discute a formação não somente como um processo autônomo, mas com elementos que se relacionam entre o interno e o externo para apreender conteúdos e realizar vivências que capacite para reflexão e ação. Distinguindo entre autoformação, heteroformação e interformação (DEBESSE, 1982, p. 29-30).

Para clarificar os conceitos Garcia (1999, p. 19) citando Debesse (1982) descreve:

(...) a autoformação se refere à participação do sujeito no processo de modo independente, sob seu controle e organização; a heteroformação consiste numa formação que se organiza a partir de fora, por especialistas; e por fim, a interformação apresenta uma ação formativa ou educativa que se aprende na prática com seus pares(GARCIA, 1999, p. 19).

Em configuração, a formação dos futuros professores que se realiza no coletivo, junto aos professores que atuam profissionalmente nas escolas, os colegas e o orientador de estágio apresentaram todas as dimensões citadas por Garcia (1999, p. 19) contemplando a participação no processo de forma autônoma, que é organizada sistematicamente por currículos que almejam uma profissionalização e que trouxeram ao estágio um contexto de interformação que aconteceu com a interação direta do estudante em formação, constituindo um espaço de aprendizagem da profissão para todos os envolvidos no processo.

Os futuros professores contextualizaram os três tipos de formação e destacaram a interformação como valioso elemento formativo. Afirmando que:

“vê o profissional em cena contribui bastante para sua postura, pra você ser sempre melhor ou se inspirar no profissional” (DEDICADA).

“O contato com as crianças, o observar as professoras [...] Observar como elas agem, como elas falam e como tratam as crianças, como elas trabalham as atividades, isso contribuiu para minha formação” (ENCANTADORA).

“Eu acho que isso foi à coisa mais importante que teve foi essa questão da parceria das professoras juntamente com a gente” (ENTUSIASTA).

A partir dos estudos referenciais foi possível compreender que ao tratar a formação de professores precisamos refletir o processo formativo, buscando ressignificar os conhecimentos e saberes do futuro professor. Para Oliveira (2011, p. 55) o mundo da vida dá sentido a todo o processo e precisa ser considerado na articulação dos saberes vivenciados no percurso formativo, destacando que “o mundo da vida pode ser compreendido em relação com o mundo natural e enquanto meio de compreender o seu sentido.” Ele é o horizonte e o modo de olhar para as vivências dos sujeitos e sua compreensão sobre as racionalidades que se apresentam ao seu redor.

Destarte, conferiu-se a formação uma ação de desenvolvimento composta por vários atores, que se tratando da formação docente se constituiu em uma atividade desenvolvida por alunos, professores, instituições e sociedade, valorizando o contexto, a cultura e o coletivo para o aprimoramento de uma classe que se destaca como formadora de todos os outros seguimentos profissionais.

Logo, o intercâmbio entre os indivíduos envolvidos no processo formativo, o diálogo interdisciplinar dos currículos, com suas finalidades e objetivos, além do protagonismo do professor em formação proporcionam uma formação profissional docente que potencialize o desenvolvimento pessoal, profissional e autônomo.

Em face, formar alguém ultrapassa as barreiras do compartilhamento de técnicas. Como afirma Freire (1996, p 18) o homem está em mutação “o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital.” Por esta reflexão a formação requer uma mobilização pessoal que começa no sujeito e segue para o coletivo, fazendo um movimento inverso para compreender de forma global a si e a sociedade, articulando vários saberes e conhecimento que compõe sua atuação e que está em constante processo de reformulação, considerando a formação um processo permanente.

Diante dos dilemas dos novos tempos Libâneo (2006, p. 124; in Pimenta, 2006) enfatiza que:

Para o enfrentamento de exigências colocadas pelo mundo contemporâneo são requeridos dos educadores novos objetivos, novas habilidades cognitivas, mais capacidade de pensamento abstrato e flexibilidade de raciocínio, capacidade de percepção e mudanças (LIBÂNEO, 2006, p. 124).

Para tanto, a formação de professores precisa propiciar uma abrangência de conteúdos científicos, culturais e humanos que capacite o futuro professor a interpretar e dar sentido as inúmeras informações, desenvolvendo habilidades para lidar com as incertezas e com o estado provisório dos conhecimentos, além da aquisição de saberes que dialoguem com a prática estabelecendo uma relação investigativa com os processos educativos.

Nessa discussão, a formação profissional docente requer uma mudança no paradigma de formação, como propõe Nóvoa (1992, p. 25) “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça as dinâmicas de autoformação participada.” Numa aquisição constante de novos saberes, conhecimentos e permanente reconstrução da identidade pessoal.

Em sùmula, a formação profissional docente é uma tomada de decisão, um desejo de realização, considerando que o professor é um sujeito social e histórico, tem suas convicções e tem na formação não somente espaço-tempo de adquirir conhecimentos científicos, técnico e pedagógico, mas um momento de enriquecimento das relações humanas, reconhecendo as diferenças e as complexidades do processo de profissionalização e de formação humana.

Considerando o debate, Nóvoa (1992, p 13) nos apresenta a necessidade em deslocar a formação de professores de uma perspectiva centrada puramente na dimensão acadêmica para reposicioná-la, centralizando no terreno profissional. Para tanto, foi necessário compreender os movimentos históricos como referência para construção da identidade de professor para devolver aos docentes a participação ativa e contínua na formação, fortalecendo e consolidando o estatuto de profissão e a valorização do trabalho docente.

Em linhas gerais, historicamente, percorremos um caminho em que o professor era tido como “vocacionado”, uma percepção muito ligada à igreja, ficando na responsabilidade das congregações a organização da educação formal na sociedade. A emergência e mudanças no tempo-histórico passaram a responsabilidade para o Estado que programou um novo status à profissão, atendendo a uma perspectiva de funcionalismo público e mais uma vez nos colocando a mercê das políticas instituídas, antes pela Igreja e agora pelo Estado.

Logo, a formação docente permaneceu num caminho de dominação que castrou nossa formação crítica e autônoma e que até os dias atuais ainda trava uma luta para se estabelecer um estatuto profissional que agregue uma cultura de formação voltada para pensar a profissão com autonomia, a partir da prática docente e do contexto escolar. Urge um redimensionamento do papel da formação de professores, de modo a proporcionar vivências formativas que tenham significados para os futuros professores, outrossim, na atuação profissional seja capaz de analisar os diferentes contextos que ocorrem os processos educativos.

Buscando compreender a formação, Almeida e Pimenta (2014, p. 44) afirmam que:

O que precisamos entender é a necessidade de ver a formação em sua complexidade e abrangência, de forma a carregar consigo a marca da concepção de professor, como o profissional que lida com a educação, enquanto prática social em constante transformação e nesse contexto, com o conhecimento sistematizado, visando à emancipação do homem (ALMEIDA; PIMENTA, 2014, p. 44).

Fica evidenciado que o processo formativo não se resume a técnicas ou modelos de atuação, destaca o papel intelectual do professor e a relevância de uma formação comprometida com a prática social, num contexto formativo que abrange um desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. Para isso, Garcia (1999, p. 26)

afirma que “a formação de professores é uma área de conhecimentos e investigação.”

Designando assim, como entende o conceito de formação de professores:

A Formação de Professores é a área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didáctica e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objectivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem” (GARCIA, 1999, p. 26).

Refletindo o conceito, a formação de professores segue um continuum que integra elementos da formação inicial e continuada, na universidade e na escola, promovendo aprendizagens e unindo saberes em constante ressignificação, discutindo as condições de trabalho, os contextos sociais, afetivos e culturais em que acontece o processo educativo. Assim, foi destacado no estudo o valor que as vivências e suas reflexões, estabelecidas na formação inicial e continuada, podem contribuir para a prática pedagógica e no fortalecimento da construção e reconstrução da identidade docente, na promoção do desenvolvimento do professor enquanto pessoa e profissional crítico-reflexivo.

Há que se considerar o novo contexto social, as mudanças de paradigma do mundo contemporâneo e os valores humanos, visto que, o percurso formativo precisa redimensionar suas concepções para devolver ao professor o protagonismo na formação profissional, integrando um constante exercício reflexivo na produção de sentidos a serem desenvolvidos no mundo do trabalho, incorporando na prática uma visão social que é característica da profissão docente.

Para Nóvoa (1992, p. 25) “a formação não se constrói por acumulação, mas sim através de trabalho (reflexivo) de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal.” O professor em formação como nos propõe Nóvoa (1992, p.25) precisa ser valorizado enquanto “ser humano” que atua na sociedade e que é constituído de vários saberes, incluindo o da profissão docente que adquiriu enquanto aluno, observando os seus professores, dando ênfase à história de vida do professor.

Nessa tônica, valorizar o futuro professor é também investir numa práxis transformadora para que o estudante contribua com suas vivências no processo formativo e não seja meramente um expectador, que recebe o conhecimento e o reproduz mecanicamente. Em sua unidade, os saberes que integram a pessoa do professor se

relacionam com os saberes partilhados na formação acadêmica, inicial e continuada, construindo uma identidade que me torna professor e mobiliza durante a trajetória formativa os conhecimentos e saberes que se integram a prática profissional.

Elencando ainda as contribuições de Nóvoa (1992, p. 28) destacando que “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua[...]”. Apresentando um pressuposto de formação que considera as vivências para efetivar uma proposta de formação participada, onde o professor atua no processo formativo e se coloca em vários papéis visando compreender a prática pedagógica e sua sistematização.

Em composição, o estágio enquanto espaço-tempo de formação do futuro professor promoveu essa troca de experiências de forma relevante como fica expresso no relato da estagiária Entusiasta.

“A parceria das professoras, por que a gente chegou sem experiência nenhuma, a gente nunca tinha ficado em sala observando, depois praticando, exercitando a aula e a parceira das professoras foi muito importante nesse momento. Por que elas foram muito abertas, elas foram participativas com a gente, elas deixaram a gente super à vontade, não foi aquela questão você tá observando vai ficar lá no canto observando. Ela deixou a gente ficar um pouco mais próximo das crianças pra ter aquela aproximação e não ter um estranhamento quando a gente realmente fosse dar aula (ENTUSIASTA).”

A partir da compreensão, há uma urgência em formar professores que tenham atuação participada em seu processo formativo e que se reconheça enquanto pessoa para delinear os saberes da docência. Tendo consciência que para ensinar é preciso integrar várias capacidades, não somente de conteúdo, mas, sobretudo humanas. Então, para ensinar é necessário estar sempre aberto para aprender, ensinar exige respeito ao aprendiz, bom senso, saber escutar, exige criticidade, ética e pesquisa (FREIRE, 1996).

Diante de tantos desafios que propõe a docência, Pimenta (2005, p.19) ressalta que “uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão.” Para a autora os saberes da docência mediam constantemente a construção e a reconstrução da identidade docente no processo de profissionalização.

Pimenta (2005, p. 20-24) nos apresenta os saberes que norteiam a profissão docente: os saberes da experiência; o conhecimento e os saberes pedagógicos. Contextualiza que todos têm experiências na vida e em especial na vida escolar que nos remete a construção de perfil de professor, um ideal para ser consolidado durante o processo formativo.

Além disso, o professor para atuar necessita dos conhecimentos científicos organizado sistematicamente, promovendo novos conhecimentos e proporcionando uma mudança de visão de mundo que acolha o coletivo e o humano. E por fim, os saberes pedagógicos e didáticos que permitem o diálogo entre o formador e o formando, respeitando a diversidade, a partir dos contextos históricos, sociais e culturais. Pimenta (2005, p. 27) enfatiza a necessidade de tomar o ensino como prática social, problematizando e pesquisando a prática, a escola, os alunos e professores visando compreender a complexidade em que se efetiva o trabalho docente.

Considerando as mudanças ocorridas no tempo e as novas gerações que se apresentam como uma incógnita para os professores, a formação docente requer um novo perfil profissional, que durante o processo possa ressignificar as vivências formativas e mobilizar os vários saberes para uma prática reflexiva.

Para compreender este novo perfil foi necessário contextualizar o conceito de professor reflexivo apontado por Pimenta (2005, p. 29) com base nos estudos de Schön, (1990) e Alarcão (1996) que compreendem o professor reflexivo como um intelectual em processo contínuo de formação, entendendo, também, como uma autoformação e reelaboração dos saberes iniciais. Assim, Schön propõe uma formação profissional baseada numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção do conhecimento, através da reflexão, análise e problematização (PIMENTA, 2006, p. 19).

Deste modo, o professor está em permanente formação, pois ao sair da formação inicial ele continua a adquirir saberes e refletir sobre a prática no exercício profissional, agregando conhecimentos que permitam uma constante reconstrução da identidade.

Ainda sobre a apresentação do conceito de professor reflexivo Pimenta (2006, p. 43) “propõe uma ressignificação de professor reflexivo para professor crítico-reflexivo e da epistemologia da prática para a práxis, e deste modo, redimensionar os conhecimentos das teorias a partir do conhecimento prático.” Assim, a autora integra o conhecimento teórico-prático para fortalecer a formação profissional do professor, numa dimensão intelectual e emancipatória, compreendendo que pensar a formação para um novo caminhar exige entender as relações entre Pedagogia e Didática e sua significação para o trabalho docente.

Daí a relevância de formar o futuro professor para realizar um trabalho docente que seja interativo, crítico e reflexivo. Voltado não somente para atender às necessidades da sociedade do conhecimento, mas que preserve os valores humanos, a autonomia, os

princípios éticos alicerçados em ações pedagógicas que respeite a diversidade, o coletivo e a forma de aprender do aluno.

1.2. Formação Profissional dos Professores mediada pela Pedagogia e Didática

Para iniciar as discussões foi situada no contexto atual a Pedagogia enquanto Ciência da Educação e a Didática como elemento fundante para as práticas pedagógicas, clarificando os conceitos embasados pelos autores, Franco (2007, 2008, 2012), Pimenta (2006, 2007, 2012), Aroeira (2018) e Libâneo (1999, 2006, 2007), que promoveram fértil discussão sobre a temática, de modo, analítico e crítico, apresentando caminhos para repensar o processo formativo.

Caminhando para compreender a formação docente, torna-se relevante estabelecer um diálogo que relacione as vivências formativas fundamentadas na Pedagogia e Didática para a construção dos saberes necessários à docência. A Pedagogia requer uma articulação entre as dimensões epistemológica, disciplinar e prática (FRANCO et. al., 2007, p. 75), proporcionando uma reflexão sobre a complexidade da prática educativa, da educação como objeto de estudo da Pedagogia e a contribuição das áreas de conhecimentos na contextualização e teorização da ação pedagógica.

Para Franco (2012, p. 71) a Pedagogia enquanto uma das ciências da educação tem papel fundamental na constituição de projetos coletivos para formação humana, afirmando que:

A Pedagogia como ciência será um dispositivo social para contribuir para a reflexão cotidiana a respeito da vida entre os homens, realizando contínua vigilância crítica, valorizando projetos emancipatórios e denunciando projetos que oprimem e degradam as possibilidades humanas (FRANCO, 2012, p. 71).

Nesse prisma, a Pedagogia assume seu papel social e político ampliando sua área de atuação, não somente em contextos escolares, passando a nortear outros projetos nas dimensões formativas, ou seja, a ciência da educação atuará em organizações, entidades de classe, culturais, recreativas e outras que dissemine projetos educativos com princípios éticos (FRANCO, 2008, p. 80). Foi preciso compreender a complexidade que se efetiva o processo educativo, pensar numa formação integral que promova por meio das análises crítico-reflexivas da realidade, na prática docente, uma consciência do papel sócio-político.

Desta forma, Franco (2012, p. 98) destaca as considerações de Libâneo sobre a Pedagogia, apresentando uma concepção marxista, enfatizando que:

A Pedagogia como ciência da educação que descreve e explica o fenômeno educativo nos seus vínculos e nexos com a práxis social de humanização e, como ciência prática para educação, postula objetivos sócio-políticos, criando e desenvolvendo formas metodológicas e organizativas para a viabilização do educativo (FRANCO, 2012, p. 98).

Nessa perspectiva, não há como considerar o processo de formação dos professores desvinculados das questões sociais e históricas presentes no cotidiano do trabalho docente. Como já foi dito, o professor está em constante formação, portanto, incorporar a reflexão no fazer docente consiste em ressignificar a prática pedagógica para compreender o contexto cultural em que se dá o processo educativo. Assim, é relevante atuar com reflexividade numa práxis que transforma e dinamiza as ações docentes, onde a mudança acontece de forma bilateral, de modo que, estou formando e sendo formado.

Dentro do percurso discursivo, concordo com Libâneo (2006, p. 115) quando afirma que:

A Pedagogia assume, precisamente, essa tarefa de orientar a prática educativa de modo consciente, intencional, sistemático, para finalidades sociais e políticas cunhadas a partir de interesses concretos no seio da práxis social, ou seja, de acordo com exigências concretas postas à humanização num determinado contexto histórico-social (LIBÂNEO, 2006, p. 115).

A partir da reflexão do autor, a formação docente é dinâmica e se insere num contexto histórico. Desta forma, precisa ampliar a visão de mundo e consciência do futuro professor para constituir nas vivências formativas, que acontecem desde a formação inicial e se alarga na vida profissional, uma práxis docente que reflita e analise as ações pedagógicas, possibilitando espaços fertilizadores de autonomia e desenvolvimento de saberes e conhecimentos que promovam uma formação humana para emancipação social.

Daí a percepção da estagiária Encantadora sobre a Pedagogia, afirmando que:

“A Pedagogia acrescentou na minha formação pessoal, no meu olhar pro outro, meu entender os diversos tipos de reações que as pessoas têm, hoje eu consigo olhar, até no meu trabalho algum conflito, alguma situação com o colega de trabalho, funcionário ou cliente, tenho um olhar diferente e eu consigo parar, pensar e tomar uma atitude que eu vou chegar num resultado final” (ENCANTADORA).

Contextualizando a formação profissional para futuro professor foi perceptível que a atividade formativa desenvolvida no curso de Pedagogia proporcionou o

desenvolvimento da capacidade para articulação teórico-prática relacionadas aos conhecimentos pedagógicos e didáticos, mas também a reflexão e análise na dimensão pessoal e profissional.

Assim, a Pedagogia é um campo de estudos das problemáticas educacionais e que busca dar sentido e significado as informações que nos cercam por meio da ação educativa, contextualizando as vivências e aprendizagens que nos transformam, devolvendo o protagonismo para intervir sobre a realidade.

Considerando as afirmações de Pimenta (2012, p. 103) que “A Pedagogia fundamentando a Didática, vista como teoria do ensino, e a Didática oferecendo à Pedagogia o manancial que fundamentará a teoria desta”. A relação entre Pedagogia e Didática proporciona a formação docente um campo investigativo para compor a reflexão das práticas educativas caminhando para repensar as ações pedagógicas, de acordo, com o tempo histórico e a sociedade atual.

Nesse sentido, para fundamentar os estudos sobre a formação docente foi imprescindível compreender o campo epistemológico da Pedagogia e o papel da Didática, na organização do trabalho docente, pois, como nos apresenta Pimenta (2012, p. 136) “a Didática é entendida como área do conhecimento que tem por especificidade o estudo do processo de ensino-aprendizagem.” O campo de conhecimento didático auxilia na preparação do futuro professor para sistematizar e organizar o ensino, integrando aos aspectos sócio, histórico e cultural, mas também sensibilizando para as vivências que na prática pedagógica e na gestão do conhecimento requerem uma intencionalidade para formação.

Para clarificar o objeto de estudo da Didática, Libâneo (2006, p. 116) apresenta a seguinte afirmação:

A didática tem como objeto de estudo o processo de ensino na sua globalidade, isto é, suas finalidades sociopedagógicas, princípios, condições e meios de direção e organização do ensino e da aprendizagem, pelos quais se assegura a mediação docente de objetivos, conteúdos, métodos, em vista da efetivação da assimilação consciente de conhecimento (LIBÂNEO, 2006, p. 116).

A transformação que se fez por meio das vivências formativas e da construção de identidade que se estabelecem na formação inicial, se alicerçou na unicidade da teoria-prática e na resignificação da Didática como articuladora das atividades que propuseram um diálogo entre os componentes curriculares e aproximou o futuro professor de uma práxis educativa.

Pimenta (2012, p. 107) contribuiu para reflexão sobre a formação docente quando apresenta suas inquietações, destacando que a formação não pode se pautar somente em conhecimentos das ciências, mas que necessita que o futuro professor seja capaz de reelaborar conhecimentos, produzir novos conhecimentos e transformar através das práticas os saberes que foram constituídos, numa articulação teórico-prática.

Após explanar as contribuições dos autores, que marcaram os estudos e pesquisas no Brasil sobre a relevância da Pedagogia e Didática na formação docente, sigo com as discussões situando o Curso de Pedagogia, seus dilemas para formação profissional.

1.2.1 Formação docente: o curso de Pedagogia

Para iniciar a pesquisa foi necessário colocar em pauta questionamentos quanto ao Curso de Pedagogia: Quem é o profissional que o Curso de Pedagogia forma? É o professor? É o pedagogo? O curso de Pedagogia após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, nº 9394/96) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, Resolução 01/2006, com um espaço temporal de uma década de uma para outra, recebeu a incumbência de formar professores para atuar nos primeiros anos da educação básica, anteriormente, a citada formação era destinada aos cursos de ensino médio, antigo segundo grau, na modalidade magistério (antigo normal).

Com a extinção do curso secundário e a com a nova lei da educação a formação de professores para atuar nos primeiros anos da educação básica passa a se realizar em nível superior. No artigo 64 da LDBEN 9394/96 faz menção a formação dos profissionais da educação e a atuação do pedagogo, designando:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 2017).

De acordo com a designação da referida lei, o curso de Pedagogia mantém a formação do especialista em educação, além disso, agregando a responsabilidade de formar os professores para o trabalho docente nos anos iniciais da educação básica. Deste

modo, o que se problematiza é o foco da formação, que no caso do curso de Pedagogia ficou em destaque a formação docente e em segundo plano o especialista da educação.

Não há dúvidas que a formação em nível superior foi uma conquista para a sociedade, em especial, aos professores e pesquisadores, mas o campo de conhecimento da Pedagogia precisa ser delineado de forma mais clara para atender a preparação do profissional egresso do curso, na perspectiva de proporcionar uma formação crítica e reflexiva (PIMENTA et. al., 2017, P. 24).

Mediante os embates sobre a formação realizada no Curso de Pedagogia, a preocupação é a fragmentação do currículo para atender a tantas demandas e a fragilidade na formação integral do pedagogo, de forma, que favoreça a construção de conhecimentos e saberes relevantes para o desenvolvimento do trabalho de organização didático-pedagógica.

Para o processo formativo dos profissionais da educação no curso de Pedagogia é relevante promover uma formação com aprofundamento teórico-prático que garanta uma capacidade de pensar de modo autônomo, e conseqüentemente, saber lidar com as complexidades em que acontece o processo educativo, situado num contexto sócio, histórico e cultural.

Possivelmente, não será atendida a tantas especificidades para o perfil profissional em um tempo-espço de formação insuficiente, acabando os cursos, no âmbito nacional, tendo que optar em formar o especialista em educação e/ou formar o professor dos anos iniciais da educação básica, onde o que se observa é a opção pela formação do professor, em virtude das exigências do mundo do trabalho.

Deste modo, os cursos não contemplam em suas matrizes conteúdos essenciais para a formação dos profissionais que seus projetos se propõem. Assim, o conflito que se inicia na formação, segue para o mundo do trabalho que delimitou de forma intencional o pedagogo como professor dos anos iniciais, sem levar em conta o trabalho intelectual e pedagógico do especialista da educação. E em contrapartida, são inseridos para atuação profissional, professores que muitas vezes não dominam os conhecimentos disciplinares e metodologias para atuar nos primeiros anos da educação básica que contemplam processos de alfabetização e desenvolvimento cultural, fragilizando a formação para o exercício em quaisquer das áreas de atuação do licenciado em Pedagogia.

Desta feita, o curso de Pedagogia ainda vive um dilema para compreender sua área de atuação e dos profissionais que forma. Ficando exposta a necessidade de estudos que fortaleçam o campo epistemológico da ciência da educação, relacionando os

conhecimentos disciplinares e os saberes da prática para um olhar interdisciplinar na educação. Assim, o curso de Pedagogia poderia contribuir para uma mudança de paradigma na formação, superando a racionalidade técnica e formando para uma nova epistemologia da prática, desvelando o olhar para um contexto educativo diverso.

1.3 De uma racionalidade técnica para uma racionalidade crítica: um caminho em construção

Como discutido anteriormente, a sociedade do conhecimento requer do profissional da educação um perfil crítico-reflexivo para atuar intelectualmente sobre a demanda de informações que circula na atualidade, refletindo sobre a fundamentação e o impacto no estilo de vida das novas gerações. Não se trata somente de atender uma necessidade da sociedade, mas de encontrar espaços para questionar e analisar as transformações sociais e culturais, principalmente nos processos educativos, nas formas de aprender, ensinar e contextualizar os conhecimentos com o mundo.

Considerando a mudança de perfil, foi preciso repensar o profissional que atuará em sala de aula, no contexto escolar, visto que, conhecimentos fragmentados, espaços com práticas estéreis já não mobilizam as crianças e jovens para a curiosidade e interesse que o processo de aprendizagem requer. Desta forma, a capacidade exigida do professor na atualidade se redimensiona para uma prática reflexiva, na problematização dos conteúdos e análise dos diversos fatores que implicam na educação, além da autonomia e criticidade que objetiva construir uma identidade intelectual para valorização docente.

Nessa óptica, para uma mudança de paradigma na formação, urge uma unidade entre teoria e prática, entendendo sua indissociabilidade e contribuindo para transformação do olhar do professor, enquanto indivíduo, na produção da consciência e na construção da educação enquanto prática social.

Para isso, Pimenta (2012, p. 99) nos apresenta o conceito de práxis, numa perspectiva marxista apontando que a práxis “é atitude (teórico-prática) humana de transformação da natureza e da sociedade.” É uma unidade que se estabelece de forma dialética entre teoria-prática-teoria, em constante problematização e que retorna para dar sentido à formação docente, estreitando no processo formativo a articulação entre universidade e escola. Proporcionando assim, ao futuro professor em contato com a prática e o ambiente de trabalho docente com toda complexidade que nele se traduz.

Franco (2012, p. 186) afirma que “se não houver exercício da práxis que renova a teoria e a prática, não haverá espaço para a construção de saberes.” Em vereda, para reelaborar os conhecimentos e saberes significantes para a práxis docente, a formação de professores caminha para desconstruir suas matrizes ancoradas num modelo positivista, cartesiano, de modo cientificista com base numa racionalidade técnica.

Para compreender a concepção da racionalidade técnica, Pereira (2014, p. 35) aponta com base nos estudos de Schön (1983, p. 21) que nessa concepção “a atividade profissional consiste na solução instrumental de um problema feita pela rigorosa aplicação de uma teoria científica ou uma técnica.” Deste modo, o professor precisa apenas reproduzir os treinamentos e ser capaz de atuar com maestria, tendo a prática educacional como mecanismo para associar à ciência com conhecimentos prontos e imutáveis.

Franco (2012, p. 185) contribuiu para clarificar a visão da prática na racionalidade técnica, afirmando que:

[...] a prática é vista como uma situação independente do sujeito que a realiza, é organizada pela sequência de fazeres que o professor deve adquirir de fora para dentro. A pressuposição é que o aluno seja neutro, sem reações, e aprenderá por ouvir e fazer o que o professor solicita (FRANCO, 2012, p. 185).

Considerando a afirmação da autora a prática se faz por si, independente da coletividade, o aluno não tem participação ativa no processo de ensino e aprendizagem, sendo um receptor de conhecimentos que muitas vezes não fazem parte da sua realidade e não contribuem para sua atuação social. Enquanto o professor é um sujeito acrítico que executa fazeres mecânicos e repetitivos, onde teoria e prática ocupam espaços diferentes, sem nenhuma ação reflexiva.

De acordo com essa concepção, a formação se estrutura de modo conteudista para uma prática educacional que desenvolva competências técnicas. Na formação pautada na racionalidade técnica o professor precisa ser capacitado a desempenhar metodologias tecnicamente, reproduzir os conhecimentos teóricos, instrumentalizar para resolução de problemas e, conseqüentemente, avaliar e promover os estudantes, sem nenhum tipo de análise do contexto de vida do aluno e menos ainda de suas potencialidades.

Ao contrário do que se poderia pensar, o modelo pautado em uma racionalidade técnica ainda está muito presente na formação docente nas universidades brasileiras, nas práticas e políticas educacionais. Pautado numa relação com método Pereira (2014, p. 36)

aponta três modelos de formação com base na racionalidade técnica: “a) modelo de treinamento de habilidades comportamentais; b) modelo de transmissão e; c) modelo acadêmico tradicional”. Os modelos citados tratam do desenvolvimento profissional e do treino, transmissão dos conteúdos científicos, relacionando somente a dimensão teórica no processo, relegando o valor da prática somente para o serviço.

Essa concepção, por mais que se considere obsoleta, resiste ao tempo e se perpetua no cotidiano escolar, nas capacitações fornecidas pelas secretarias de educação e nas escolas, nos currículos, nas políticas educacionais e na formação docente. Daí a valorização do saber fazer, da transmissão do conhecimento, do professor como detentor do conhecimento e autoridade inquestionável em sala de aula. E vem daí também o grande choque dos estudantes em formação quando chegam ao estágio e constatarem que a teoria fragmentada da prática não produz conhecimentos significativos para a práxis.

Concordo com Franco (2012, p. 188) quando afirma que “historicamente, a prática docente esteve organizada de acordo com pressupostos tecnicistas.” Destacando que “há uma tensão permanente entre a cultura profissional historicamente construída e os projetos inovadores.” Tal afirmativa fomenta a discussão que a formação profissional de professores, pautada numa racionalidade técnica não dá conta da reflexão e análise necessária para o professor atuar em contextos escolares e não escolares.

Compreender a necessidade de uma tomada de consciência que fundamente a prática, certamente, encaminha a formação docente para uma ressignificação que considere o professor como produtor de conhecimentos em sua área e, conseqüentemente, intelectual da educação.

Para isso, repensar o processo formativo foi necessário para promover ao futuro professor uma formação com autonomia e criticidade, permitindo atuar de modo reflexivo na compreensão dos contextos históricos e socioculturais. Nessa toada, Pereira (2014, p. 39) aponta o modelo da racionalidade crítica baseado nos estudos Carr e Kemmis (1986, p. 156):

Ele carrega uma visão de pesquisa educacional como análise crítica que direciona a transformação da prática educacional, os entendimentos sobre educação, e os valores educacionais daqueles envolvidos no processo, e as estruturas sociais e institucionais as quais fornecem o esqueleto para sua ação. Nesse sentido, uma ciência da educação crítica não é uma pesquisa *sobre* ou *a respeito de* educação, ela é uma pesquisa *na* e *para* a educação (CARR; KEMMIS, 1986, p. 156).

Essa concepção requer uma mudança de postura dos formadores e formandos, valorizando todos os elementos que compõe o processo formativo, respeitando os saberes que o aluno traz para a escola ou universidade, destacando os saberes dos professores e a construção de novos saberes no coletivo, através de indagações e reflexões sobre o cotidiano e as teorias que embasam a educação.

A partir do deslocamento, de uma formação pautada na técnica para construir um novo caminhar em direção a racionalidade crítica foi preciso ressignificar a articulação entre teoria e prática para promover aos futuros professores uma consciência de seu papel social e da necessidade de refletir sobre as práticas, as condições de trabalho e a autonomia intelectual para produzir mudanças efetivas na profissão. Assim, é relevante reconhecer a pesquisa como instrumento que provoca a ruptura entre as técnicas inférteis e apresenta um olhar crítico para as ações pedagógicas instituídas a partir da prática docente. É um olhar de dentro para fora, concebendo a profissão a partir da pessoa do professor, como nos propõe Nóvoa (1992, p. 25).

Contribuindo com a ideia de que o professor tem na sua historicidade valores que reflete em sua prática, Franco (2012, p. 187) afirma que “o fazer docente estará sempre impregnado das concepções de mundo, de vida e de existência dos sujeitos da prática.” Nesse sentido, a prática docente está entrelaçada pela forma que o professor se relaciona com o mundo, seus valores e do olhar crítico para analisar os conhecimentos trabalhados no currículo, numa concepção didática que integre os saberes da experiência, do conhecimento científico aos saberes pedagógicos.

Nessa perspectiva, os cursos de formação de professores precisam ter uma sensibilidade na construção dos currículos de formação, seguindo as diretrizes preconizadas pelas políticas educacionais, entretanto, refletir sobre as especificidades da região, as bases epistemológicas para formar o professor, não somente com inovação, mas com valorização do humano, do trabalho coletivo e da pesquisa. Para isso, é importante fortalecer o elo com a educação básica, em especial com a escola pública, articulando teoria e prática para ampliar a consciência sobre a constante necessidade de investigar a própria prática num continuum de formação.

Proporcionar ao futuro professor uma formação que alicerce seu trabalho numa perspectiva crítico-reflexiva permitirá uma prática emancipatória, articulando as inovações e os desafios da docência num diálogo para produzir novos conhecimentos sobre a profissão docente.

Dessarte, na perspectiva de construir um espaço de discussões frutíferas, seguirei apresentando o conceito e debates sobre a epistemologia da prática e sua relevância para constituir as concepções epistemológicas na formação e prática docente, buscando compreender o diálogo que ocorre entre teoria e prática e sua indissociabilidade.

1.4 Formar para uma reflexão sobre epistemologia e política da prática

A formação é um processo complexo e exige uma reflexão sobre as vivências realizadas, integrando o saber e o saber-fazer, nesta unidade teórico-prática há que se considerar os conhecimentos científicos e tantos outros saberes que emanam da ação pedagógica. Desta forma, foi preciso compreender como a prática é um campo fértil de pesquisa sobre a profissão docente e espaço de contínua formação profissional.

Para realçar as discussões sobre a epistemologia e política da prática, parti da análise que a prática ultrapassa uma visão técnica do fazer e adentra a uma dimensão de pensar o fazer, portanto, é preciso formar para as contradições e compreender os significados do movimento dialético que a prática e a teoria perfazem durante todo o processo formativo. Compreendendo que somente a teoria não forma o professor e que prática desvinculada da teoria se torna um fazer vazio e mecânico. Sem perder de vista, que todas as dimensões estão constituídas da política que rege o processo organizativo da educação e das relações sociais.

Dentro das propostas que este trabalho vem discutindo, a formação precisa ter sentido e devolver o protagonismo aos futuros professores para construção de uma identidade docente que fortaleça as concepções teóricas e a capacidade crítico-reflexiva, de modo a conscientizar o futuro professor que sua ação precisa constantemente ser problematizada e analisada para o enfrentamento de situações complexas no ensino e aprendizagem.

Nesse diapasão, a prática é um campo frutífero para a reflexão das vivências acadêmicas, portanto, a formação precisa promover uma articulação entre teoria e prática, na perspectiva de tornar todos os conhecimentos acadêmicos inteligíveis no campo de estágio, momento em que o futuro professor tem seu primeiro contato com a escola. Nessa unidade teórico-prática vivenciadas na formação, o estagiário tem um encontro com o real, à escola acontecendo nos seus contextos sociais, que desafia o futuro professor a transformar seus conhecimentos contextualizando-os com a prática e suas contradições,

às políticas que permeiam o ambiente escolar para ir mudando suas posturas a partir da prática.

Porquanto, colocar o futuro professor em contato com a escola é promover um encontro consigo mesmo e suas aspirações em ser professor. Aprimorar o olhar para problematizar e estranhar a prática na expectativa de desenvolver a capacidade crítica e reflexiva na articulação de um circuito formativo dialético, situando o trabalho docente com fundamentação teórica e intencionalidade para a transformação social.

Para ancorar a prática como um campo de produção de saberes, Pimenta et al (2013, p. 147) afirma que “a prática dos professores é rica em possibilidades para a constituição da teoria. Contém saberes que advêm da ação direta, da intuição, do bom senso, da capacidade pessoal de julgamento, do poder de decisão.” Ou seja, a convivência com os professores regentes na escola possibilita um olhar atento a prática e está repleta da pessoa do professor e de suas concepções humanas.

Dessa essência, a epistemologia da prática tende a valorizar a prática reflexiva no desenvolvimento da produção dos saberes docentes, a partir da prática, instrumentalizando a pesquisa no processo de formação profissional do professor (PIMENTA, 2012). Considerando a contribuição da autora a formação tem um papel essencial para alterar o cenário social, rompendo com uma racionalidade técnica que perpetua uma instrumentalização dos conhecimentos e partindo para uma racionalidade crítica e dialógica que valoriza os processos de constituição dos saberes docentes para prática, na prática e com a prática.

Diante da tarefa complexa que é formar para refletir sobre a epistemologia e política presentes na prática, caminha-se para provocar uma ruptura entre as concepções dominantes, hegemônicas propondo um projeto de formação que não se esgote na graduação, mas que tenha nesse período o início de uma construção identitária com a docência e que seja contínua. É relevante no processo de formação dar consciência aos futuros professores do seu papel social, da pesquisa e da necessidade de formação continuada que acontece durante toda a vida profissional.

Nessa alusão, concordo com a afirmação de Franco e Abdalla (2003, p.80) que apontam:

Assim, consideramos que formar para uma nova epistemologia é formar para um bom começo da tarefa de ensinar. Esse bom começo deveria construir no sujeito um processo de: - Consciência da necessidade de autoformação; - Impregnância da reflexão na construção do ser e do estar docente; - Fazer-se pesquisador da própria prática e dos contextos circundantes; - Imbuir-se da responsabilidade social da docência (FRANCO; ABDALLA, 2003, p. 80).

Acredito que formar para a tarefa de ensinar, como propõem as autoras, é realçar no processo as práticas investigativas, o continuum de formação, a necessidade de se reconhecer como ator principal do processo formativo, de modo crítico e reflexivo. Considero ser mais relevante que ensinar ao professor técnicas para o ensino foi promover uma formação que indague seu papel social por meio da reflexão e análise das práticas, proporcionando ao processo formativo o conhecimento profissional de dentro da profissão, destacando o trabalho intelectual desenvolvido pelo professor e seu potencial de transformação social.

Destarte, construir na formação inicial espaços que permitam a aquisição dos saberes, por intermédio da teoria e prática potencializou a reflexão e ação dos professores em formação para atuar e transformar a realidade. Foi preciso levar em conta as inquietações e influências que rebatem sobre o processo educativo e sua complexidade no cotidiano, preparando o olhar do futuro professor para refletir sobre as adversidades e a construção ativa de valores sociais que deem significado a formação humana.

É mister considerar que a epistemologia e política da prática parte da compreensão das vivências, da nossa história e da interação com o mundo como componentes formativos para o desempenho da docência, tendo a reflexão como elemento fundante para desenvolvimento das ações e constituição dos saberes docentes que emanam da prática, visto que, nos estranhamentos, discussões e sínteses foi possível promover a relação dialética para aprender a profissão, encaminhando para uma epistemologia da práxis.

Porquanto, todos os espaços são formativos, desde as conversas na cantina, as aulas, os estágios, os estudos coletivos e as atividades de pesquisa/extensão fomentaram a articulação entre o saber e o saber-fazer, agregando conhecimentos que abrangem as dimensões sociais, históricos, culturais e políticas para o professor saber ser e se posicionar na profissão docente.

1.5 Intercâmbio de conhecimentos: articulação do circuito

A palavra circuito vem do latim *circuītus,us* 'rodeio, circundante (PRIBERAM, 2020), o termo é bastante utilizado em competições esportivas que tem objetivo de percorrer uma trajetória com retorno ao local de partida, por isso, circular, rodeio. Ainda,

se amplia a compreensão de circuito de um campo de interesse, âmbito ou área, além de uma sucessão de episódios ou fenômenos recorrentes, ciclo, período. E por fim, pode ser considerado a trajetória completa de um circuito elétrico. (MICHAELIS, 2020)

Como a palavra faz referência ao que é cíclico, o ir e vir, retornar ao ponto de partida que se concretizar como chegada, acabo por concluir que o circuito foi o movimento ideal para definir a produção do conhecimento realizada entre prática-teoria-prática nos campos universidade-escola-universidade. Nestes espaços acontecem os movimentos formativos, com seu tempo-espço que promovem interação entre o ideal e o real, possibilitando encontrar caminhos para compreender a realidade.

Para a engenharia elétrica, os circuitos elétricos são essenciais para impulsionar o funcionamento dos aparelhos eletrônicos. Então, por meio de uma analogia, compreendi que o trajeto entre universidade-escola-universidade foi essencial para produzir indagações que coadunaram com os conhecimentos acadêmicos na perspectiva de ver a práticas com olhos mais críticos.

Por meio deste intercâmbio de conhecimentos, resultado da prática pedagógica desenvolvida na Disciplina de estágio supervisionado, do curso de Pedagogia, foi possível ressignificar a escola como campo social e construir uma rede de significados sobre o cotidiano e suas relações com a política e a cultura.

Em visibilidade, o circuito interligado a formação propõe uma dinâmica de problematização, reflexão, socialização e ação. Cada movimento requer um novo olhar para prática, essas indagações são respondidas e agregadas ao repertório de vivências do sujeito, enquanto ser histórico situado na realidade, provocando um repensar a ação pedagógica de modo que amplie para uma vivência pedagógica.

Neste caminhar, concordo com Lima (2004, p. 16) quando afirma que o estágio supervisionado “é o momento de revermos os nossos conceitos sobre o que é ser professor, para compreendermos o seu verdadeiro papel e o papel da escola na sociedade”. O circuito formativo realizado no estágio promoveu questionamentos que fortaleceu a identidade profissional, na perspectiva de compreender o trabalho docente em suas dimensões política e social.

Portanto, compreendi a necessidade de apresentar e discutir um pouco mais o curso de Pedagogia e as vivências formativas promovidas neste curso. Para tanto, vou dar seguimento ao trabalho situando a Universidade Regional do Cariri (URCA) e sua proposta formativa. Considerando o percurso formativo que os discentes realizaram no estágio supervisionado e suas contribuições para o exercício profissional.

2. O CURSO DE PEDAGOGIA: CENÁRIO ATUAL

2.1. História e Políticas que influenciaram o Curso de Pedagogia

O Curso de Pedagogia desde sua criação em 1939 até os dias atuais vem buscando definir identidade e campo de atuação. A estrutura e finalidade do curso sofrem constantemente influências das políticas educacionais e dos interesses econômicos nas várias etapas de sua história. Contribuindo assim, na fragilização da formação com uma diversidade de habilitações que se tensionam com o tempo destinado a formação inicial do pedagogo e a essência do seu trabalho no campo educacional.

Visando complementar as discussões que realizo no trabalho, me propus a situar histórico e politicamente o curso de Pedagogia e sua trajetória até os dias atuais, na perspectiva de compreender o caminhar do curso em direção a uma formação crítico-reflexiva e as vivências formativas que são proporcionadas ao futuro pedagogo. Indagando: Quais os caminhos traçados pelo curso para definir seu campo epistemológico? Que profissional o curso de Pedagogia forma? Quais as posturas e racionalidades o curso de Pedagogia tem assumido mediante o desafio de formar profissionais para atuar na contemporaneidade?

As inúmeras indagações que me inquietaram estão constantemente delineando a reconstrução da minha identidade docente, refletindo sobre o curso que abracei como profissão e ideal social. Desta forma, foi essencial conhecer e compreender os rebatimentos históricos que provocaram transformações no curso de Pedagogia.

A priori, o Curso de Pedagogia tem sua origem pelo Decreto-Lei nº 1.190 de 04 de abril de 1939, conforme nos apresenta Saviani (2008, p. 39) o decreto-lei organizou a Faculdade Nacional de Filosofia reestruturando em quatro novas seções, sendo, Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, destacando uma seção especial de Didática. As seções de Filosofia, Ciências e Letras ofertavam vários cursos em cada. Enquanto a Pedagogia e a Didática constituíam apenas um que recebeu a nomenclatura de Pedagogia.

Ao analisar o Curso de Pedagogia e o currículo da época Saviani (2007, p.118) afirma que:

Ao instituir um currículo pleno fechado para o Curso de Pedagogia, em homologia com os cursos das áreas de Filosofia, Ciências e Letras e não os vinculando aos processos de investigação sobre os temas e problemas da educação, o modelo implantado com o Decreto n. 1.190, de 1939, em lugar de abrir um caminho para o desenvolvimento do espaço acadêmico da pedagogia, acabou por enclausurá-lo numa solução que se supôs universalmente válida em termos conclusivos, agravando progressivamente os problemas que se evitou enfrentar (SAVIANI,2007,p.118).

O currículo fechado oportunizou a formação do técnico em educação, e conseguinte, cursaria Didática Geral e Específica obtendo a licenciatura para atuar como professor. A licenciatura habilitava o pedagogo para lecionar Disciplinas do ensino secundário, promovendo um conflito com os cursos de Filosofia, Letras e Ciências por considerar que a formação básica era composta por uma base de Disciplinas semelhantes, mesmo assim, foi dado ao pedagogo o direito de lecionar Filosofia, História e Matemática nos cursos de nível médio. (SAVIANI, 2007, p. 118)

Nesse viés, o curso de Pedagogia ofertava bacharelado e licenciatura, o conhecido 3+1. Desse conflito entre bacharelado e licenciatura, Leite e Lima (2010, p. 72) afirmam que, “percebe-se que a própria gênese do curso de Pedagogia apresenta problemas de identidade que o acompanharam ao longo de toda a sua existência, pois forma, ao mesmo tempo, o bacharel em Pedagogia e o licenciado”. Gerando e perpetuando um conflito que apesar das mudanças no cenário vigente, ainda se encontra resquícios desta visão até os dias atuais.

Como o processo educacional não está isento das mudanças de cenário político e social, as políticas educacionais no Brasil exigem uma postura descentralizadora, em virtude dos anos da ditadura Vargas, provocando uma profunda instabilidade entre as correntes hegemônicas da época, católicos e renovadores.

Com a eleição de Dutra, dentre as diversas iniciativas para fortalecer o governo foi promulgada a Constituição de 1946 e indicado representante da pasta da educação Clemente Mariani. Nasce nessa gestão o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), com comissão composta em sua maioria por integrantes com um ideal renovador e uma minoria católica (SAVIANI, 2011, p. 281).

Os embates do poder político, numa perspectiva contraditória, dita pelos integrantes do governo como “modernização conservadora” refletem fortemente os interesses políticos partidário no anteprojeto da LDB e no projeto de educação do país, que mediante todos os descompassos e desarticulação dos atores envolvidos resultou no arquivamento do anteprojeto, voltando a ser discutido somente em 1957. A partir de todas

as crises a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional só se efetiva em 20 de dezembro de 1961 pela Lei nº 4.024 (SAVIANI, 2011, p. 305).

Em evidência, a LDB de 1961 exigiu mudanças no formato do Curso de Pedagogia para formar o especialista em educação. Conforme Leite e Lima (2010, p. 73) “O parecer 251/1962 estabelecia a duração do curso de quatro anos, englobando bacharelado e licenciatura, em que o antigo modelo “3+1”, deixa de vigorar e passa a ser desenvolvido em Disciplinas realizadas concomitantemente entre as habilitações, nos formatos já vigentes de licenciatura e bacharelado.” Outra mudança relevante apresentada por Leite e Lima (2010, p. 73) foi a Portaria MEC nº 341/65 que acrescentou aos pedagogos o direito de lecionar Psicologia e Sociologia, no segundo ciclo e Estudos Sociais no primeiro ciclo.

Fica em destaque que no Parecer 251/62 como nos apresenta Saviani (2007, p. 119) está descrito que:

O texto tece considerações sobre a indefinição do curso; refere-se à controvérsia relativa à sua manutenção ou extinção; lembra que a tendência que se esboça no horizonte é a da formação dos professores primários em nível superior e a formação dos especialistas em educação em nível de pós-graduação, hipótese que levaria à extinção do Curso de Pedagogia (SAVIANI, 2007, p. 119).

Verifica-se por meio da análise realizada por Saviani que o Curso de Pedagogia pela sua indefinição do campo de atuação acaba por vivenciar dilemas e conflitos que em vários momentos históricos encaminham a questionamentos sobre sua relevância social, considero que essas dissonâncias ainda permanecem em discussão até os dias atuais no curso, principalmente nas habilitações que o curso oferece e o campo que o profissional pedagogo atuará. Desta forma fica evidente que o que foi discutido e apresentado no Parecer n. 251/62 está presente, mesmo que indiretamente, nas concepções do curso atualmente.

Continuando a analisar o contexto histórico, o destaque nos anos seguintes com a efervescência de tantas mudanças, que não proporcionavam transformações significativas, o contexto político no país se altera drasticamente após o golpe militar que para efetivar o controle mais uma vez alteram as políticas educacionais e no ano de 1968 realizava a Reforma Universitária, Lei n. 5.540 reformulando assim o Curso de Pedagogia. Os estudos de Leite e Lima (2010, 73) referenciado por Silva (1999, p. 45) apresentaram que a reforma através do Parecer CFE n. 252 e a Resolução CFE n. 2, ambos

de 1969, define a finalidade do curso em preparar profissionais da educação, ficando o parecer para fixar normas para o currículo da Pedagogia, visando à formação de professores para escola normal e especialista em orientação, administração, supervisão e inspeção escolar.

Em percurso, o Parecer 252/69 regulamentou cinco habilitações para o Pedagogo: Orientação educacional, Supervisão escolar, Administração escolar, Inspeção escolar e Ensino das Disciplinas e atividades práticas dos cursos normais. Deste modelo de curso, Saviani (2008, p. 50) afirma que resultou numa descaracterização e esvaziamento ainda maior do curso. A formação precisava ser fundamentada e vivenciada pelos docentes e discentes, na perspectiva de fortalecer os elos entre teoria e prática, quando se fragmenta em muitas habilitações se fragiliza o campo de conhecimento.

Outrossim, as mudanças não foram significativas após o período, considerando que estávamos imersos num período de ditadura militar que reprimiu fortemente a educação e seus ensaios na formação das consciências, sendo a universidade atacada e enclausurada pela política dominante. Diante disto, o curso de Pedagogia após mais um embate sobre sua permanência e oferta nas universidades passou a formar o pedagogo com uma parte comum e outra diversificada. Como situa Saviani (2007, p. 120) “A primeira deverá dar conta da base comum e a segunda, das diversas modalidades de capacitação, traduzidas na forma de habilitações”.

Vale destacar que a Lei n. 5.692 de 1971 regulamenta a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação e novamente cogita-se a extinção dos cursos de Pedagogia, mas que não obteve êxito, deste modo segue, reafirmando a formação do pedagogo direcionado à docência, determinando segundo a lei que:

- Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:
- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
 - b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;
 - c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.
- Art. 33. A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação (BRASIL, 1971).

Fica claro que a legislação que se estabelece até então não contribui em nada para delinear a área de atuação do pedagogo e muito menos pensar uma política educacional que proporcione autonomia de pensamento, formação de qualidade e emancipação do

povo brasileiro, mas sim a educação, em especial a pública, como assistencialismo e justificativa para política internacional de que o Brasil estava evoluindo. Esta regulamentação para formação permaneceu em vigor até a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96 (BRASIL, 1996).

Após a abertura política e promulgação da Constituição Cidadã de 1988 o Brasil iniciou seus passos para o retorno da democracia e posso afirmar que continua neste desafiante caminhar, que outrora foi mais fértil e hoje passa por novas turbulências.

Diante da nova conjuntura do País, pós-ditadura, nos anos 90, década em que foi instituída a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) que buscava alinhar as políticas públicas do Brasil num contexto de reconstrução, mas que somente em 2006, dez anos depois, é homologada as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (Resolução n. 1/2006). A nova LDB tenta acompanhar a democratização do país, abrindo para diversos modelos de formação, incluindo a Educação à Distância e apresentando uma tendência para a formação do pedagogo como professor dos anos iniciais do ensino fundamental.

Os movimentos dos educadores, as discussões sobre a formação docente resultaram na 1ª Conferência Brasileira de Educação e posteriormente no contexto dos anos 90 a constituição da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE – ainda em atividade (SAVIANI, 2007, p. 123). A mobilização dos profissionais da educação foi e sempre será decisiva para fortalecer a classe e manter a resistência diante de governos conservadores e que tentem impor modelos que desconstruam as conquistas realizadas por anos de lutas.

Historicamente o curso de Pedagogia vem tentando superar a indefinição entre o campo pedagógico e à docência, a lógica da formação e a lógica da prática, a unicidade da teoria e prática, na perspectiva de refletir e analisar a sua missão, formando para uma prática social. Ficou em destaque que a partir da LDB de 1996 foi delineado que a formação docente para atuar na educação básica seja realizada em nível superior.

Para seguir no movimento de compreensão da formação do pedagogo apresento e discuto a legislação que rege o curso de Pedagogia na atualidade, os embates e o contexto de lutas para fortalecer seu campo de formação.

2.2 Diretrizes que norteiam a formação de professores na atualidade

A formação docente em nível superior vem se efetivando a partir do final do século XX, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 2017) que preconiza em seu artigo 62 à formação necessária para atuar:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 2017).

A atual lei apresenta uma inovação para formação de professores, mas ainda atende aos profissionais com o magistério, antigo normal, que estão atuando na educação. A legislação ampliou a formação dos professores em nível superior, referente aos anos iniciais da educação básica, considerando que para atuar no ensino fundamental anos finais e no ensino médio já era requerida dos profissionais uma licenciatura. A partir daí, os docentes para atuar na educação infantil e fundamental (anos iniciais) obrigatoriamente devem obter título de graduação (licenciatura).

Este marco regulatório busca seguir uma crescente tendência mundial que prima pela formação e profissionalização docente, mas que nos países emergentes funcionam como uma normativa das políticas neoliberais para atender as necessidades de ampliação dos sistemas econômicos, fortemente influenciados pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e Organização para a Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Para tanto, foi preciso refletir sobre as potencialidades e fragilidades que as novas políticas podem promover na educação nacional, em especial na formação de professores que historicamente vem sofrendo com a desprofissionalização que se constituem através de uma alta carga horária trabalhada, salas lotadas e salários baixos, além de outros mecanismos de controle (NÓVOA, 2017, p. 1109).

A LDBEN (BRASIL, 1996) em sua última atualização (BRASIL, 2017) altera o Título VI, artigo 61 que trata dos profissionais para atuar na educação escolar básica e apresentou no inciso IV a seguinte prerrogativa:

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas

em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do *caput* do art. 36 (BRASIL, 2017).

É preocupante o que está previsto em lei, após a conquista de uma formação profissional em nível superior e das pesquisas em educação que evidenciam que o saber-fazer não é o suficiente para ser um bom professor, e na contramão, a legislação passa a considerar o notório saber, reconhecido pelos sistemas de ensino para atuar na formação técnica e profissional, em nível de ensino médio. Este descaminho busca somente atender a uma necessidade técnica e burocrática das políticas educacionais, sem reconhecer o estatuto profissional e intelectual do professor e muito menos valorizar a formação continuada e qualidade na educação.

As análises nos levam a refletir que as políticas educacionais têm interesse único em adequar as suas demandas técnicas e financeiras, de modo neoliberal, sem perceber a multiplicidade cultural e histórica que estão em efervescência nos ambientes escolares, visto que, para atuar na educação há necessidade de profissionais com efetivo conhecimento e saberes, pois na escola todos são educadores, mas em especial na sala de aula, o profissional professor precisa dos saberes pedagógicos para além dos conhecimentos científicos na sistematização do processo educativo e a formação social. Deste modo, pensar em um profissional somente prático nos leva a questionar o processo e sua qualidade.

Ainda sobre as LDB, a formação passa a ser realizada não só pelas universidades como também pelos institutos superiores de educação, centros universitários e faculdades, incluindo o curso normal superior como formador dos professores para os anos iniciais do ensino fundamental, mantendo o conflito histórico sobre a formação realizada pelo curso de Pedagogia. Definindo que:

Art. 63 - Os institutos superiores de educação manterão:
I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, 2017).

E mediante as discontinuidades que a legislação propicia ao curso de Pedagogia fica como prêmio de consolação descrito na Lei de Diretrizes e Bases n. 9394/96 (Brasil, 2017) em seu artigo 64, que:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 2017).

Nestes caminhos e descaminhos, se consolida na legislação o que já havia sido apresentado nas leis anteriormente em vigor, o pedagogo como profissional técnico da educação, formado num curso de licenciatura que o habilita ao magistério dos anos iniciais da educação básica, reativando a crise de sua identidade e distanciando de uma formação crítica-reflexiva e emancipatória.

Desse entendimento, a fragilidade na formação pode provocar graves transtornos no processo de construção de uma sociedade mais justa e consciente, considerando a relevância deste profissional na organização e intervenção no processo educativo, na orientação do trabalho coletivo e na investigação sobre as práticas, na perspectiva de vivenciar uma formação humana que contribua para as práticas sociais. Assim, Franco (2008, p. 112) afirma que:

O pedagogo deverá ser o profissional investigador da educação como prática social. Como investigador, pesquisará novas mediações da educação com o mundo sociocultural, além da escola, transcendendo o previsto nas demandas de mercado. Poderá investigar e criar meios de dialogar e produzir novas mediações com o mercado editorial, com os meios de comunicação, com as novas organizações não-governamentais, com as instituições sociais já existentes, visando criar novos espaços educativos na sociedade, por meio da prática científica pedagógica (FRANCO, 2008, p. 112).

Evidencia-se através da afirmativa da autora que ressalta a importância do papel intelectual do pedagogo no sistema educacional, mas que para essa concepção se efetivar é preciso o enfrentamento das dissonâncias epistemológicas no campo da Pedagogia redefinindo as questões de formação preconizadas pelo curso que historicamente vem descaracterizando os conhecimentos pedagógicos e científicos do pedagogo.

Para tanto, diante da crise que apresentava e das várias discussões realizadas pelas associações dos profissionais da área foi aprovado, como já referido, dez anos após a LDB n. 9394/96 (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, em 13 de dezembro de 2005, pelo Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno – CNE/CP, o Parecer 5/2005, reexaminado pelo Parecer CNE/CP 3/2006, aprovado em 21

de fevereiro de 2006 e homologado pelo Ministério da Educação em 10 de abril de 2006 (SAVIANI, 2007, p. 124).

Analisando as diretrizes fica claro que dos caminhos para formação do pedagogo ganha ênfase à docência para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade normal, na Educação de Jovens e Adultos e na Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar (BRASIL, 2006, p. 5). Ficando extintas as habilitações vigentes na Lei n. 5.692 de 1971, agregando as atividades na docência a participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, na coordenação, no acompanhamento e na avaliação dos projetos.

Além de definir o campo profissional do pedagogo, as diretrizes organizam a estrutura curricular dos cursos de Pedagogia, no artigo 6º da Resolução 1/2006 divide a estrutura em três núcleos: I. Estudos Básicos; II. Aprofundamento e diversificação de estudos; III. Estudos integradores para enriquecimento curricular. Ficando a orientação de formação ampla e diversificada, mas não sendo fácil encontrar um diálogo entre as dimensões de formação. Ficou claro que a partir da interpretação as orientações preconizadas pela resolução do curso pode não proporcionar uma visão crítica-reflexiva e acabar por produzir uma visão técnica e tradicional para atuação do profissional pedagogo.

Em suma, reconhecer que o mundo está sempre em movimento e as políticas como instrumentos dessas mutações acabam por se adaptar aos novos contextos, o Curso de Pedagogia influenciado por estas transformações incorpora a formação para docência como principal habilitação para atuação do pedagogo, para atender a esta formação, atualmente está em vigor as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) que define a formação docente no Brasil, regulamentada pela Resolução 02, de 01 de julho de 2015 (BRASIL, 2018).

A DCN unifica neste documento a formação de professores para exercício do magistério na educação básica, inicial e continuada, definindo no artigo 3ª a preparação do profissional professor em formação inicial e continuada para exercício do magistério, especificando no inciso II a seguinte afirmativa:

II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao

reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação (BRASIL, 2018).

Fica em destaque uma formação norteada pela ética seguindo um preceito de nação soberana e democrática, promovendo a emancipação e a inclusão. Reconheço mediante as discussões estabelecidas até o momento neste trabalho que a educação é prática social, e neste contexto é imprescindível o apoio às diversidades, em especial no Brasil, país composto pelo diverso, visto que, para constituir uma nação democrática ainda temos um longo caminho a percorrer não somente com leis que especifiquem este direcionamento, mas principalmente com práticas de conscientização do papel social do cidadão, para assim, constituir justiça social e o desenvolvimento da autonomia intelectual que é elemento essencial para reduzir às desigualdades.

Se as políticas educacionais e em especial as DCNs buscam uma formação profissional do professor que considere a unidade teoria-prática, o trabalho coletivo e interdisciplinar, o conhecimento teórico e o compromisso social é preciso uma preocupação em valorizar a formação e profissionalização do docente, além de oferecer condições dignas de trabalho aos formadores e formandos, promover espaços de discussão que fomentem as ideias e compreensão da sociedade, para atender a perspectiva de formação de um professor crítico-reflexivo.

Dentre esses pontos conflitantes, encontra-se dissonâncias entre o pensar crítico-reflexivo que o processo formativo deve oferecer aos futuros profissionais na constituição da sua autonomia e o desenvolvimento de capacidades para compreender a multiplicidade de saberes que perpassam a formação e ação pedagógica. E sinaliza para uma diretriz que orienta de forma genérica os fundamentos instrumentais, apresentando e definindo a formação docente para atender as demandas do mundo do trabalho e das políticas neoliberais, sem situar de forma específica o trabalho pedagógico desenvolvido pelo pedagogo, enfim perpetuando o conflito epistemológico na área de atuação dos egressos do Curso de Pedagogia.

Como já citado anteriormente para compreender melhor as resoluções, num contexto de abertura política, me reportei a Resolução 01, de 15 de maio de 2006 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura. E constatei que as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2015 se alinham com um discurso das diretrizes do Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006) que não delimitou a área de

atuação do pedagogo e em maior abrangência atribui sua atuação ao exercício da docência nos anos iniciais da educação básica.

Em relação ao objeto de estudo da pesquisa que é o estágio vale ressaltar que na Resolução n. 1/2006 (BRASIL, 2006) em seu artigo 7º define o curso com carga horária mínima de 3.200 horas, com 300 horas destinadas ao estágio supervisionado, prioritariamente na educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais) e se for o caso em outras áreas específicas. Enquanto na Resolução n. 2/2015 em seu artigo 13, permanece as 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico e no inciso II, estabelece 400 horas dedicadas ao estágio supervisionado, destacando que deverá ser realizado nas áreas de formação e atuação na educação básica e áreas específicas, se for o caso (BRASIL, 2015). Desta forma, o estágio supervisionado a partir da resolução atual acrescenta 100 horas a mais às atividades de estágio supervisionado para formação profissional docente.

Para tanto, fica a reflexão sobre o que nos alerta Franco et. al. (2007, p. 91) que “o texto das diretrizes, ao subsumir à docência a Pedagogia peca na essencialidade do propósito formativo”. Deste modo, a contribuição da Pedagogia acaba reduzida a formação de professores, deixando relegado em segundo plano os estudos e investigações sobre as especificidades do processo educativo.

Mediante a imprecisão sobre a concepção do campo teórico da Pedagogia, Franco (2007, p. 92) nos alerta que “dessa insuficiência conceitual decorre a confusão elementar entre o campo científico e seu objeto, entre Pedagogia e docência, entre ação educativa e ação docente e, afinal, a redução do curso de Pedagogia ao curso de formação de professores.” A reflexão da autora coaduna com a indefinição da legislação em estabelecer o entendimento do campo de conhecimento, atribuindo múltiplas funções ao pedagogo que, conseqüentemente, não dá conta de tantas áreas, fragilizando a atuação e contribuindo para um fazer docente mecânico e praticista.

A partir da nova legislação da educação as crises que historicamente se estabeleceram no curso de Pedagogia ainda não encontram espaços para superar essas dicotomias. Venho considerar em especial o posicionamento de alguns sistemas estaduais de educação que seguindo a legislação vigente incorpora e assume como responsabilidade na educação básica, o ensino médio, e na visão do pedagogo enquanto professor para atuar nos anos iniciais da educação básica, não ofertando vagas em concurso para pedagogo, por supor que a atuação desse profissional se enquadra na educação básica anos iniciais, destacando que os profissionais que já integram o quadro são suficientes para o acompanhamento pedagógico estadual.

Dada essas visões equivocadas sobre o trabalho pedagógico realizado pelo pedagogo nos vários sistemas educacionais amplia o conflito que se perpetua na academia e nas políticas, impossibilitando o desenvolvimento em plenitude do processo de formação humana, mantendo uma cultura que contribui para descaracterizar o profissional e aprofundar o caos que se instalou na sociedade.

E ao apagar das luzes do ano de 2019, o Brasil já mergulhado sobre um executivo de ideologia conservadora, fortemente neoliberal aprova e publica uma nova resolução³ que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial de Professores para Educação Básica, documento que continua realçando o conflito político e os interesses escusos da ideologia dominante.

Nessa análise, sigo apresentando no próximo tópico a caracterização dos cursos de Pedagogia no Brasil e as modalidades de formação ofertadas nas regiões, situando o curso no contexto atual, ampliando o olhar para compreender as vivências formativas o curso promoveu aos professores em formação, a partir de como se apresenta da atualidade.

2.3. Caracterização do Curso de Pedagogia no Brasil

Para caracterizar o curso de Pedagogia no Brasil foi realizada pesquisa empírica no site do sistema de regulação do Ministério da Educação <emec.mec.gov.br>, coletando através de filtros disponíveis no sistema o número de cursos de Pedagogia existente no país, por Estados, modalidades e geral, a pesquisa aconteceu no período de 30 maio a 06 de junho do ano de 2019. Interessante observar que muitas instituições têm disseminado o curso por todo o Brasil em unidades descentralizadas ou mesmo com simples polos.

O Brasil é um País com grandes dimensões geográficas e influências culturais diversas, desta forma, apesar de todos os cursos buscarem se ajustar as diretrizes curriculares nacionais não se pode ignorar em suas características as necessidades regionais. Na pesquisa foram encontrados ativos no país 3.556 cursos de graduação em Pedagogia, nas modalidades - presencial e a distância, distribuído nas regiões do país.

CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL

Região	Percentual
---------------	-------------------

³Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019.

(*) Republicada por ter saído com incorreção no DOU de 10-2-2020, Seção 1, páginas 87-90. Incorpora as correções aprovadas na Sessão Extraordinária do Conselho Pleno, realizada no dia 11-3-2020.

NORTE	12%
NORDESTE	27%
CENTRO-OESTE	10%
SUL	15%
SUDESTE	36%

Fonte: emec.mec.gov.br (BRASIL, 2019)

Em sua maioria os cursos estão localizados na região sudeste que detém 36% do total de cursos de Pedagogia ativos no Brasil, sendo seguido da região nordeste com 27% e com um menor número vem à região centro-oeste com apenas 10% dos cursos ativos no país. Dentro deste cenário situo a pequena diferença estatística entre os cursos oferecidos na modalidade presencial e à distância, apresentadas na tabela abaixo:

CURSOS DE PEDAGOGIA NO BRASIL POR MODALIDADE

Modalidade	Quantidade	Percentual
PRESENCIAL	1940	55%
DISTÂNCIA	1616	45%

Fonte: emec.mec.gov.br (BRASIL, 2019)

Percebe-se que o número de cursos ofertados na modalidade à distância já se aproxima em números percentuais dos ofertados presencialmente. Mediante a análise do número de cursos ativos no país surge à inquietação quanto à formação profissional do pedagogo, desde qualidade e a fundamentação teórica realizada nestes cursos, suas bases de formação e amalgama utilizada de forma interdisciplinar entre teoria e prática que se apresenta de forma mais clara por meio dos estágios e atividades desenvolvidas.

A partir da pesquisa foi possível apenas verificar a forma de oferta de curso sem nenhum aprofundamento quanto ao currículo ou processo formativo que as instituições promovem. Considerando sua aprovação no sistema de regulação do ministério da educação, regulando a educação superior, supõe-se que os cursos ativos em território nacional seguem as normas preconizadas pelo ministério e apresentam consonância com as diretrizes curriculares, por fim que atendem aos quesitos, mínimo a máximo, a infraestrutura, a organização didático-pedagógica e ao corpo docente para realizar a formação profissional do pedagogo.

Acredito que mais que estar em concordância com a legislação o curso poderia promover uma formação emancipatória, desde que coloque o pedagogo diante da profissão conduzindo-o para reflexão constante sobre seu papel social, superando a dicotomia que até bem pouco tempo segregava a teoria da prática.

Portanto, concordo com Franco (2008, p. 98) quando se refere à formação e compreende a relevância da reflexão numa perspectiva crítico-reflexiva e afirma que:

Incorporar a reflexão como inerência à prática é muito mais que adicionar um novo componente à prática instrumental. É uma nova forma de conceber o mundo, as relações sociais, o processo de apreender e compreender a realidade sócio-histórica. É uma postura política, epistemológica e existencial (FRANCO, 2008, p. 98).

Considerando a importante contribuição de Franco para vislumbrar que uma formação precisa contemplar no seu cerne uma concepção crítico-reflexiva, evoluindo para além do pensar instrumental, mas pensar e integrar o social, histórico e cultural a formação do profissional. Agregar saberes relevante a prática, compreendendo que a educação é um ato político de transformação da sociedade.

Nesse sentido, refletir sobre uma formação que prepare o olhar para o enfrentamento da realidade pulsante na escola requer um processo autônomo em que a formação caminhe pela autoformação, heteroformação e interformação, relacionando o contexto, a pessoa, o pedagógico e o sociocultural. Todos os momentos vivenciados no processo construíram aprendizados que fortalecerão o trabalho coletivo na escola.

Nesse contexto, é preciso desconstruir algumas racionalidades que tem suas permanências nos cursos de Pedagogia e que apresentam descontinuidades na formação, em especial, o estágio supervisionado como espaço de vivências que auxiliam a construir a identidade profissional do pedagogo. Deste modo, para adentrar de forma mais aprofundada sigo numa análise voltada para o Estado do Ceará, colocando em evidência a região do Cariri, local onde a pesquisa foi desenvolvida.

2.4. O curso de Pedagogia no Ceará: um olhar para o Cariri Cearense

Atualmente o Estado do Ceará conta com cento e dez cursos de Pedagogia ativos, sendo 45 na modalidade presencial e 65 à distância, fica em destaque que, dentre estes cursos, somente cinco universidades atuam em sua oferta, entre essas a Universidade Federal do Ceará- UFC e Universidade Estadual do Ceará – UECE oferecem o curso nas modalidades, presencial e a distância, enquanto as demais ofertas presenciais são realizadas por Centros Universitários, Faculdade e Instituto Federal.

Quando o cenário retrata a oferta da modalidade à distância o quadro muda bastante, considerando as várias unidades descentralizadas e polos advindos de outros

estados e regiões do país, em ação migratória para abraçar a fatia de mercado na formação docente, situando-se os cursos em vinte três universidades que realizam a formação do profissional pedagogo à distância e os demais quarenta e um cursos ofertados por Faculdades e Centros Universitários.

CURSO DE PEDAGOGIA – CEARÁ

	Quantidade				Total de unidades	Total de Cursos
	Universidade	Centro Universitário	Instituto Federal e Escola Aberta	Faculdades		
Presencial	05	04	01	26	36	45
Distância	24	28	02	11	65	65
Total Geral	29	32	03	37	101	110

Fonte: emec.mec.gov.br (BRASIL, 2019)

Analisando os dados dispostos na tabela acima ficou constatado que os cursos de Pedagogia, tanto presenciais como a distância, são ofertados em sua predominância por faculdades. No cenário da modalidade à distância ganha destaque os Centros Universitários e logo em seguida acompanhados pelas universidades que ampliam seu alcance na modalidade.

Denota-se pelo quadro apresentado que o Estado do Ceará não se diferencia das demais unidades federativas quando se trata da oferta dos cursos de Pedagogia, alinhando-se a uma tendência nacional que corrobora com as políticas educacionais e de formação docente. Para compreender o movimento formativo, coloco em foco a Região Metropolitana do Cariri (RMC) lócus da pesquisa. O Cariri Cearense se destaca como polo de crescimento econômico, preservando sua cultura e historicidade para enriquecer a identidade de seu povo.

A Região Metropolitana do Cariri (RMC) foi criada por uma Lei Complementar Estadual nº 78 sancionada em 29 de junho de 2009. Somando-se a eles, foram incluídas as cidades limítrofes situadas no Cariri cearense: Caririaçu, Farias Brito, Jardim, Missão Velha, Nova Olinda e Santana do Cariri. Juntas integram um contingente populacional de 564.478 habitantes aproximadamente e tem como área de influência a região sul do Ceará e a região da divisa entre o Ceará e os Estados de Pernambuco, Paraíba e Piauí (Tabela 1).

Tabela 1 – Região Metropolitana do Cariri

Município	Área (km ²)	IDH	População	PIB 2013	PIB per capita 2013
Barbalha	569,508	0,683	55.323	567.756.000	9.819,71

<u>Caririacu</u>	623,564	0,578	26.393	130.875.000	4.879,56
<u>Crato</u>	1.176,467	0,713	121.428	1.178.172.000	9.306,92
<u>Farias Brito</u>	503,622	0,633	19.007	103.306.000	5.432,87
<u>Jardim</u>	552,424	0,614	26.688	146.666.000	5.418,64
<u>Juazeiro do Norte</u>	248,832	0,694	249.939	3.221.109.000	12.327,76
<u>Missão Velha</u>	645,703	0,622	34.274	204.784.000	5.841,62
<u>Nova Olinda</u>	284,401	0,625	14.256	97.459.000	6.537,35
<u>Santana do Cariri</u>	855,563	0,612	17.170	93.706.000	5.371,54
TOTAL	5.460,084	0,642	564.478	R\$ 5.743.833.000	R\$ 7.215,11

Fonte: IBGE 2010 e 2013

Segundo o estudo “Caracterização e Tendências da Rede Urbana do Brasil”, elaborado pelo IPEA, IBGE e Unicamp, em 2002, a aglomeração urbana de Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha tem influência sobre uma extensa área de 58 mil km², abrangendo 64 municípios, sendo sete municípios do Piauí, quatro de Pernambuco e o restante (53) do próprio Ceará. Nessa grande área de influência vivem 1.648.000 habitantes.

Para Morais e Macedo (2014, p. 189) a criação da RMC com grande destaque para o polo CRAJUBAR desvela o reconhecimento do seu potencial para o desenvolvimento do estado, afirmando que:

Em termos econômicos, pode-se dizer que Juazeiro do Norte, Barbalha e Crato são as principais cidades da RMC, também denominados de centros secundários no estado do Ceará, concentrando maior parte da população e dos melhores indicadores socioeconômicos regionais, haja vista que os mesmos agregam economias de polo industrial, comercial e de serviços (MORAIS; MACEDO, 2014, p. 189).

Além dos polos industrial, comercial e de serviços há que se ressaltar o turismo religioso que impulsiona a economia, contando com uma vasta rede hoteleira, de transporte rodoviário e aéreo que dão suporte à grande população flutuante do município. Por ser o município mais populoso e de maior economia, Juazeiro desempenha o papel de metrópole regional e de sede da Região Metropolitana do Cariri.

A distribuição etária da população da RMC apresenta a seguinte configuração: 0 a 14 anos 27,1 %; de 15 a 29 anos, 28,5 %; de 30 a 49 anos 25,6 %; de 50 a 64 anos, 10,8 % e de 65 anos e mais 8,0 % (IBGE, 2010). Essa estrutura da pirâmide etária revela que o segmento até 29 anos representa 55,6 % da população regional, caracterizando uma

população bastante jovem, o que indica a necessidade de intervenções de políticas sociais principalmente na área da educação.

O Juazeiro do Norte em sua posição privilegiada na condição de polo regional, atende também à demanda de alunos provenientes dos municípios da Região Metropolitana do Cariri e outras regiões do seu entorno, tornando a cidade um dos maiores polos acadêmicos do interior Nordeste. Com mais de 104 cursos superiores distribuídos em diversas instituições de ensino, públicas e privadas, presenciais e à distância.

Dentre os cursos superiores está o de Pedagogia, ofertado até os anos 90 exclusivamente pela Universidade Regional do Cariri, depois a oferta passa a acontecer por polos descentralizados da Universidade Vale do Acaraú, Universidade Aberta do Brasil, Universidade Maurício de Nassau, Universidade Estácio de Sá, Universidade Anhanguera, Universidade Pitágoras e UniJá, além de outros que não deixam claro suas instituições de origem, ficando em destaque que o único curso presencial em Pedagogia da Região do Cariri é o realizado pela Universidade Regional do Cariri (URCA).

Na citada instituição, historicamente o curso de Pedagogia foi criado ainda enquanto Faculdade de Filosofia do Crato em 06 de dezembro de 1959 e reconhecido pelo Decreto Presidencial n. 67140 de 04 de setembro de 1970. Em consonância com a legislação em vigor o curso tinha como objetivo “formar trabalhadores para o magistério, orientação e administração de escolas e sistemas escolares e preparar trabalhadores para o exercício das altas atividades culturais de ordem desinteressada ou técnica” (PPC, 2007, p. 4). O curso de licenciatura em Pedagogia tinha as habilitações regulamentadas por lei, habilitando os profissionais para o magistério das matérias pedagógicas, administração escolar de 1º e 2º graus, orientação educacional de 1º e 2º graus, supervisão e inspeção escolar de 1º e 2º graus.

A Universidade Regional do Cariri – URCA foi criada após o Curso de Pedagogia, se estabeleceu em 1986, pela Lei Estadual nº 11.191 de 9 de junho de 1986, sob a forma de autarquia especial, vinculada à Secretaria de Educação do Estado, com sede na cidade do Crato, atendendo a um raio de 300km, envolvendo 91 municípios dos Estados do Ceará, Piauí, Paraíba e Pernambuco. (QUEIROZ, 2011, p. 389). Em 09 de fevereiro de 1988 foi publicada a resolução n. 04/88 que estabeleceu o “1º ciclo ou ciclo básico, integrado por disciplinas comuns a todos os cursos de graduação desta IES”.

Com as mudanças do cenário político nos anos 90, o Curso de Pedagogia foi objeto de muitos debates e discussões na comunidade acadêmica resultando na proposta

de reformulação do currículo e encaminhada ao Conselho Estadual de Educação pela Resolução 027/94. Apresentando nos cinco anos seguidos propostas de reconceitualização do Curso de Pedagogia com os seguintes princípios norteadores:

[...] visão crítico-dialética da educação, evidenciando seus determinantes políticos, sociais e econômicos; formação do educador globalista, pesquisador que proporcione leitura e compreensão da realidade educacional da região em sua relação com contextos sociais, nacionais e internacionais; visão dialética da cultura, meio-ambiente e do conhecimento, entendida nas suas especificidades sociais e históricas; intencionalidade de capacitar profissionais com visão político-pedagógica, formando educadores capazes de intervirem no desenvolvimento educacional da região (PPC, 2007, p. 4, in: LEITINHO, 1995).

Em 1998, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE, através da resolução 15/98, aprova o projeto de atualização do currículo do curso de Pedagogia, cuja preocupação era “a formação do educador, podendo, a partir do interesse do estudante, habilitar o gestor escolar, o supervisor e orientador educacional.” (URCA, 1998).

A partir das demandas exaradas pelos conselhos e ANFOPE o curso de Pedagogia da URCA se adaptou ao perfil do egresso habilitado para atuar na educação formal e não formal, considerando o pedagogo formado pelo curso capaz de atuar em atividades de ensino, em contextos escolares e não escolares, extensão e pesquisa.

Nesta perspectiva, a universidade buscou se adaptar as políticas educacionais de formação, ao mesmo tempo em que se posiciona para manutenção da autonomia que lhe é inerente, discutindo e analisando as mudanças, sem perder de vista as ideias e pressupostos que amparam a formação do pedagogo. Promoveu uma série de encontros para debater com membros da sociedade civil, comunidade acadêmica, representantes do Estado e conselhos as alterações exigidas em lei. Para tanto, fez-se necessário ampliar o debate e ouvir a todos para construir um currículo voltado para atender as políticas, mas principalmente a realidade do Cariri cearense e sua circunvizinhança.

Os encontros e seminários democratizaram o processo de reestruturação do curso, contribuindo na composição da proposta de formação apresentada no Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia. Atualmente a URCA conta com campus nas cidades: Juazeiro do Norte, Crato, Missão Velha e Barbalha e com unidades descentralizadas em Iguatu e Campo Sales. O Curso de Pedagogia é ofertado no campus da cidade do Crato e unidades descentralizadas.

Mediante toda esta luta para fortalecer o campo formativo do pedagogo a universidade ainda busca garantir padrões de qualidade no processo formativo e encontra desafios políticos e organizacionais a serem superados. Para tanto, a universidade aprovou junto a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES um curso de Mestrado (profissional), que de certo modo, consolida sua trajetória na formação docente e amplia sua abrangência na formação continuada dos professores da região.

2.4.1 O perfil do Curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri - URCA

O curso de Pedagogia desenvolvido na Universidade se fundamenta nas Diretrizes Curriculares, alicerçando a formação do pedagogo para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em cursos da Educação Profissional, na Educação de Jovens e Adultos, serviços de gestão e apoio escolar, em áreas que necessite de conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPC, 2007), atualmente o curso de Pedagogia da URCA forma aproximadamente oitenta alunos/ano. Os egressos do curso atuam nos sistemas de educação municipais, público e privado, secretarias de educação, Faculdades e Universidades, assessorias em movimentos sociais, instituições de ensino especial, coordenação de projetos de unidades do Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e em instituições não vinculadas à educação (PPC, 2007, p. 8).

Desta forma, delineando os princípios norteadores do curso de Pedagogia a URCA estabelece que a formação do licenciado em Pedagogia requer um sólido embasamento teórico e metodológico para compreender o campo epistemológico e os problemas da educação.

Ainda sobre os princípios, busca a aquisição e construção de conhecimentos científicos e culturais, sobretudo aqueles relacionados às crianças para produção de novos saberes em suas práticas de estudo, pesquisa e estágio. A inter e multidisciplinaridade como articuladores da formação, os conhecimentos das teorias da educação e aprendizagem relacionando-as a realidade sócio educacional, trazendo como elemento

fundamental para o processo a educação como prática social na perspectiva da construção de uma sociedade democrática, plural e inclusiva (URCA, 2007).

Os princípios norteadores do curso reconhecem a necessidade de uma formação emancipatória que se relacione com a cultura e história da região, para atuar na superação de uma racionalidade técnica em contexto nem sempre favorável para a atuação profissional no processo educativo, sendo muitas vezes adverso ao diálogo, aos valores éticos e democráticos e a práxis social.

Para atender aos princípios estabelecidos no PPC a universidade traça os objetivos que contempla:

Objetivo Geral - formar profissionais capazes de atuar nas diferentes esferas da educação; capazes de compreender e participar nas diferentes manifestações e expressões da cultura e na produção e socialização do conhecimento científico. Objetivos Específicos – Conhecer os fundamentos e finalidades do processo educacional e sua relação com as diversas áreas do conhecimento; - formar teórica metodologicamente o profissional que atuará na educação infantil e nos anos iniciais o ensino fundamental; - propiciar ao pedagogo a compreensão da gestão escolar pautada na democracia, transparência, diálogo e ética; - compreender o ensino, a pesquisa e a extensão enquanto componentes essenciais para a construção de uma visão histórica e social do fenômeno educativo (PPC, 2007, p. 7-8).

A partir dos objetivos fica evidente o perfil de formação do pedagogo realizado pela universidade com habilitação para a docência e gestão numa perspectiva democrática, com foco num processo formativo emancipatório. Contextualizando a realidade, os aspectos culturais e históricos, o conhecimento científico inerente à formação, a relação da Pedagogia com as várias ciências, a dimensão de formação humana, ética e cidadã.

Portanto, as vivências realizadas no curso podem proporcionar aos futuros professores a incorporação desses valores através da pesquisa e de atividades teórico-práticas que despertem a problematização e reflexão sobre o papel social do pedagogo e a gestão dos processos educativos.

O curso de Pedagogia da URCA está organizado em nove semestres que totaliza 3205 horas/aula, incluindo 300 horas de estágio supervisionado e 100 horas de atividades complementares. Apresenta no PPC, eixos norteadores que visam a articulação entre teoria e prática, formação docente e de gestores para uma práxis emancipatória, utilizando a pesquisa como eixo para o desenvolvimento do pensamento crítico e autônomo, a extensão como atividade complementar na formação e a mediação no processo ensino-aprendizagem (PPC, 2007, p. 9).

O curso oferece aos futuros professores uma matriz curricular que dialoga com as políticas de formação docente que em decorrência da reestruturação propostas pelas diretrizes do curso ampliou o tempo de conclusão de oito para nove semestres e desenvolve o estágio supervisionado prioritariamente em educação infantil, gestão e anos iniciais do ensino fundamental.

A universidade desenvolve o curso de Pedagogia, no campus Pimenta, na cidade do Crato, o curso compõe o Departamento de Educação e conta com uma sala para o departamento e uma para a coordenação do curso que funciona junto com a sala de professores; sala do centro acadêmico - Paulo Freire; biblioteca setorial de multimeios; laboratório de Pós-graduação em Educação - Maria Nobre Damasceno; sala para o Núcleo de Trabalho, Educação e Desenvolvimento; Núcleo de Pesquisa, Educação e Arte; Núcleo de Educação Infantil; sete salas de aula para a graduação (URCA, 2007). Além dos setores citados que atendem diretamente ao curso à universidade conta com áreas de convivência amplas, auditórios, biblioteca geral, cantinas e livraria.

A URCA ainda dispõe da Lira Nordestina, ponto cultural e gráfica, que trabalha com xilogravura, zincogravuras, cordéis, fotografias, orações, benditos e novenas. Conta com dois institutos, o Instituto Tecnológico do Cariri – ITEC criado através do Decreto nº 21.427 de 31 de maio de 1991. Atualmente desenvolve atividades de extensão, pesquisa e capacitação. Possui suas instalações no Campus CRAJUBAR da URCA na cidade de Juazeiro do Norte-CE. E o Instituto Cultural do Cariri – ICC que busca preservar a história cultural da região e os personagens que marcam época (URCA, 2017).

A universidade contribui para o desenvolvimento regional sustentável no Cariri cearense, fortalecendo nosso elo com a história e cultura. Para isso, dispõe também do Museu de Paleontologia - Plácido Cidade Nuvens, fundado em 1985 pela prefeitura municipal de Santana do Cariri, sendo o então prefeito municipal, Plácido Cidade Nuvens. Em 1991, o Museu foi doado à Universidade Regional do Cariri – URCA, passando a integrar a estrutura da universidade como núcleo de pesquisa e extensão. O museu é um dos equipamentos do Geopark Araripe, recebe, em média, 900 visitantes por mês, sendo um dos principais centros de visitação da região do Vale do Cariri (URCA, 2017).

Na formação de professores a URCA, desde Faculdade de Filosofia do Crato vem formando os docentes para atuar no sistema educacional do Cariri cearense e dos Estados circunvizinhos, considerando nossa proximidade territorial com o Pernambuco, Paraíba e Piauí. Deste modo, a universidade constitui um polo na formação de profissionais

capazes de atuar criticamente na sociedade nas várias dimensões para promover emancipação e valorização da cultura local.

Então, sigo apresentando a matriz curricular do curso de Pedagogia da URCA (ANEXO, p. 261) e suas contribuições na promoção de vivências formativas que incorporem o processo educativo como prática social e que encaminhem os futuros professores para refletir suas práticas e transformá-las com ações pedagógicas significativas para ambientes escolares e não-escolares.

2.4.2 Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia da URCA

As Disciplinas que compõem a matriz curricular precisam dialogar, numa perspectiva inter e multidisciplinar, para proporcionar uma formação crítico-reflexiva, permitindo que o futuro professor por meio de suas vivências possa ressignificar as concepções e teorias para compreender a realidade escolar. Neste caminho foi necessário preparar o olhar para o pluralismo, diversidade e o diálogo para oportunizar uma articulação com o conhecimento, produzindo os saberes necessários à docência, de modo individual e coletivo, a partir da troca de experiências, do estranhamento e da compreensão da unidade teoria e prática.

A matriz acompanha a orientação das DCN's (BRASIL, 2006) que divide o currículo em núcleos: I. Núcleo de estudos básicos; II. Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e; III. Núcleo de estudos integradores. Desta forma, a matriz apresenta Disciplinas que contemplam os núcleos, com aprofundamento nas concepções e fundamentação teórica abrangendo a filosofia, sociologia, psicologia, história e antropologia com o olhar ao processo educativo, além das Didáticas, geral e específicas, pesquisa educacional, literatura, gestão e fundamentos da educação infantil e ensino fundamental.

Assim como, considerando a relevância do cenário social e a atuação do pedagogo, a matriz contempla Disciplinas que atendem a formação para a diversidade, como educação popular e movimentos sociais, gênero, etnia, arte, cultura, meio ambiente, teatro, educação especial e inclusão.

A pesquisa como eixo norteador do curso de Pedagogia da URCA se apresenta em vários componentes curriculares e em especial nas Disciplinas Pesquisa Educacional I, II, III e IV desenvolvidas nos quatro primeiros semestres do curso que tratam desde os

fundamentos dos diversos tipos de conhecimentos, o conhecimento empírico da escola, a produção da pesquisa educacional e na formação docente, até questões do método, tipos de pesquisa, construção do objeto de estudo e atividade teórico-prática na produção de projeto de pesquisa e trabalho de conclusão de curso monográfico.

Por conseguinte, o curso aborda em sua matriz Disciplinas que promovem a habilitação do pedagogo nas três qualificações que o curso preconiza no projeto pedagógico, contando com as Didáticas Geral e específicas para embasar os conhecimentos, os fundamentos e metodologias que visam formar o gestor escolar e docente para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Desta forma, para compor os eixos norteadores de formação do curso de Pedagogia há disseminação de atividades de natureza científico-culturais desenvolvidas através de seminários, colóquios, congressos, encontros, na perspectiva de proporcionar vivências formativas para investigação e ação social, dentro da extensão e pesquisa.

Por fim, as atividades de estágio supervisionado estão distribuídas nos três últimos semestres do curso, com carga horária que corrobora com a legislação vigente e que foi objeto de estudo desta pesquisa. Seguindo a análise que o estudo propõe, verifica-se que no projeto pedagógico do curso há observância para articulação da pesquisa com estágio supervisionado na perspectiva que a integralização dos componentes curriculares encaminhe o futuro professor a compreender o campo de trabalho como espaço para investigação e produção de novos conhecimentos sobre a prática.

2.4.3 O Estágio Supervisionado na URCA

O curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri apresenta em sua matriz curricular o estágio supervisionado como eixo articulador para formação do pedagogo seguindo o que está previsto nas diretrizes do curso de Pedagogia, atendendo prioritariamente as habilitações para gestão escolar e docência na educação básica nos anos iniciais. Desta forma, o curso propõe a divisão do estágio em três momentos que são vivenciados nos VII, VIII e IX semestres. Ficando divididos em: Estágio supervisionado I, II e III.

Pimenta e Lima (2017, p. 27) apontam que “o desenvolvimento do estágio como atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade”. Neste caminho o estágio supervisionado busca

aproximar o futuro professor da realidade da escola para compreender sua complexidade e as ações alternativas na atuação do professor, na perspectiva de significar o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, o estágio como é preconizado nos eixos norteadores para formação do pedagogo, destacou a articulação entre teoria e prática, a compreensão da educação como práxis para a emancipação humana e como fundamento das práticas pedagógicas, sendo o estágio espaço de construção de saberes que proporcionou ao futuro professor o entendimento do papel transformador que tem a educação.

É relevante destacar que desvincular o estágio de uma concepção puramente técnica não é um processo simples, pois está culturalmente alicerçada na sociedade e na formação profissional, a partir da racionalidade técnica ainda muito presente no processo formativo.

Para tanto, o curso de Pedagogia busca superar as dificuldades e integrar elementos que ressignifique este espaço-tempo da formação, para assim, como nos apresenta Pimenta e Lima (2017, p. 67) desenvolver uma atitude reflexiva, apontando que:

Trabalhar a teoria como expressão da prática e fazer desta um espaço de problematização é um desafio a ser defendido e conquistado. É uma questão epistemológica, de acesso aos conteúdos e de clareza do percurso investigativo dos campos específicos do conhecimento (PIMENTA; LIMA, 2017, P.67).

O reconhecimento da indissociabilidade entre teoria e prática compreende a superação da fragmentação e explicita uma práxis, com um estágio que contemple de forma interdisciplinar todos os conhecimentos e saberes vivenciados no curso.

Para atender ao currículo vigente as disciplinas estão divididas, como já citado, em três etapas que se articulam numa relação inter e multidisciplinar para habilitar o egresso do curso na gestão e docência. A Disciplina de Estágio Supervisionado I, componente cursado no VII semestre, desenvolve atividades de planejamento das ações pedagógicas e avaliação na educação infantil, observando, problematizando desenvolvendo atividades em creches e pré-escolas como apresenta a ementa, com carga horária total de 90h.

Adicionalmente, a Disciplina de Estágio Supervisionado II, cursada no VIII semestre contribui para formação do gestor, numa visão geral das ações de gestão educacional, acompanhando e analisando à luz das tendências teóricas contemporâneas.

Destarte, a análise crítica se apresenta como forma de conhecer e propor possibilidades de intervenção que permita transformar a realidade. Além de planejamento, produção e execução de atividades voltadas às demandas da escola. As atividades citadas estão previstas na ementa, com carga horária total de 120h. A avaliação é realizada por meio de relatório de estágio apresentado no componente curricular.

Por último, o Estágio Supervisionado III, cursado no IX semestre, com carga horária total de 90h, que desenvolve atividades para compreender o estágio no contexto atual, o projeto pedagógico, a relação entre estágio e pesquisa a partir da problematização da educação. Esta etapa compõe o último semestre do curso e é realizada nas séries iniciais do ensino fundamental. Como processo avaliativo é apresentado relatório de estágio como descrito nos componentes anteriores.

No projeto do curso não há uma seção que trata o estágio supervisionado em suas especificidades, sendo realizadas as análises somente a partir das ementas e vivências de observação na coleta de dados.

O curso de Pedagogia estudado atende a legislação no cumprimento do estágio supervisionado que contempla 300h e apresenta em suas ementas relações relevantes para o presente estudo como: o estágio com pesquisa, a problematização e a análise crítica sobre a prática. Observa-se que há uma preocupação em conduzir o futuro professor para uma prática emancipatória, mas que ainda não elucida as vivências que rebatem no estagiário para que vivencie e contextualize o estágio como formativo e espaço que possibilite a construção da identidade docente.

Para compreender este movimento dialético que mediante os estímulos externos e as motivações internas do futuro professor podem conduzir a vivências formativas que promova uma formação crítico-reflexiva, encaminho a seguir os estudos teóricos sobre o estágio e suas contribuições para o processo formativo do profissional pedagogo.

3. ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO ESPAÇO-TEMPO DE CONSTRUÇÃO DE VIVÊNCIAS

O estágio é o dinamismo da vida na formação, neste espaço os futuros professores se defrontaram com a escola em movimento e teorizaram os conhecimentos científicos num processo dialético, permeado de tensões, contradições, aprendizados e prazer. O componente curricular é parte obrigatória do curso de formação e se apresenta como

modo de introduzir o estudante no ambiente escolar, articulando os conhecimentos teórico-práticos na construção da identidade docente. Deste modo, Pimenta e Lima (2017, p. 70) afirmam que “o Estágio é um espaço de pesquisa, formulações da identidade docente e de conhecimentos pedagógicos”.

Para isso, foi interessante compreender o estágio supervisionado como período que nos coloca diante das incertezas e do inesperado e que exigiu do professor em formação um olhar reflexivo para profissão como nos afirma Lima (2004, p. 16) que o estágio “É a hora de começar a pensar na condição de professor, na perspectiva de eterno aprendiz. É hora de começar a vislumbrar a formação contínua como elemento de realimentação dessa reflexão”, ou seja, o professor é um ser em constante aprimoramento pessoal e profissional, para isso, ficou em destaque que a formação inicial foi espaço para tomada de consciência desse pressuposto de eterno aprendiz.

O estágio tornou-se espaço-tempo de formação crítico-reflexiva, unificando a teoria e a prática. Compreendi a partir das respostas encontradas na pesquisa a afirmação de Pimenta e Lima (2017, p. 36) indagando que “o estágio não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta como atividade de transformação da realidade”.

Nesse sentido, a aproximação do futuro professor a realidade proporcionou uma reflexão sobre o pensar e fazer pedagógico dentro da complexidade que envolve o processo educativo, levando em conta as vivências acadêmicas e o campo, com seus significados e desafios do cotidiano. Considero que nessas vivências os estagiários internalizaram conhecimentos que passaram a fazer sentido na prática pedagógica, tendo como ponto central o humano. Assim, Franco (2012, p. 199) destaca que “esse conhecimento que se articula em ações pertinentes e emancipatórias na direção da transformação das condições de existência passa a ser considerado um saber – um conhecimento engajado às estruturas cognitivo-emocionais do sujeito”.

Em concordância com a autora acredito que os conhecimentos que foram compartilhados no estágio promoveram, de modo individual e coletivo, transformações nas ações pedagógicas, no olhar para uma prática humanizada e emancipatória, agregou saberes que se resignificaram nas dimensões pessoal e profissional. Desta forma, o sentir o estágio fez parte das reflexões realizadas neste trabalho, por acreditar que somos seres holísticos e que a composição do que somos está permeada por nossa história, cultura e desenvolvimento pessoal.

A compreensão do estágio como espaço de aprendizagem da profissão de professor esteve a todo momento articulada as dimensões crítico-reflexiva e de autonomia no desenvolvimento das práticas pedagógicas que se estabeleceu no período, mudando o olhar, a análise crítica e incorporando a cultura do campo para vivenciar os diferentes saberes que se contextualizam no estágio supervisionado. Franco (2012, p. 154) afirma que práticas pedagógicas são “práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por dada comunidade social”.

Nesse sentido, o estágio contribuiu para o reconhecimento da educação como prática social, com intencionalidade nas ações, numa formação sociocultural e política de seus atores, situando as práticas exercidas no campo como potencializadoras da reflexão e ação sobre o processo de ensino e aprendizagem.

O estágio precisou se constituir como importante atividade formativa, na promoção da conscientização dos estudantes sobre sua relevância, para não ser vivenciado numa dimensão puramente técnica, num fazer automatizado e desvinculado das teorias apreendidas na formação acadêmica. Nóvoa (1992, p. 25) mais uma vez me provoca muitas reflexões e indaga que “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”. É um movimento do ser formado e se formar, não somente na dimensão profissional, mas principalmente na dimensão pessoal.

A problematização das situações vividas no estágio contribuiu para ampliar a compreensão que a educação não se faz somente com métodos e técnicas, mas com afetividade, intencionalidade e organização, de modo a construir durante a formação inicial e continuada os saberes da profissão docente.

Todavia, o estágio precisou contextualizar a trajetória de vida do aluno, contribuiu para um olhar sensível à realidade e situou a escola como campo de aprendizado da profissão que se integra com sua história, e que alicerçou os processos de construção do pensar e fazer educação. Assim, Nóvoa (1992, p. 25) destaca que “urge por isso (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida.” Portanto, estar no campo de estágio requeria um olhar para si e para o seu lugar social, para assim, almejar transformações que mobilizaram o pensar na construção de uma práxis.

Seguiu-se as reflexões empreendidas neste estudo, destacando o estágio como campo de conhecimento e espaço-tempo de vivências para construção da identidade docente e profissionalização do futuro professor. Período que promoveu experiências que de acordo com a história e a cultura do estudante foram tornando-se vivências formativas potencialmente relevantes para sua prática docente. Foi visto que, por meio da atividade coletiva foi possível partilhar conhecimentos e saberes no campo que permitiram a ressignificação do compromisso social, não somente dos estudantes em formação, mas de todos os atores envolvidos no processo.

3.1. Estágio Supervisionado como campo de conhecimento

Como já havia discutido no decorrer deste estudo o processo formativo para docência requer uma autoformação e uma interformação que relacione a subjetividade dos futuros professores durante o caminho de formação, integre todos os componentes curriculares para tornar o estágio espaço de construção da identidade docente que dialogue com a realidade. Para tanto, o eixo integrador do curso de formação precisou trilhar um novo modo de caminhar, contextualizando a pesquisa, superando a dicotomia entre teoria e prática, buscando a aquisição de conhecimentos pedagógicos para aprimora a reflexão e criticidade.

Para caminhar de modo ressignificado no estágio foi preciso desconstruir uma visão burocrática e compreender o período, como lugar de excelência, para análise, problematização e de constituição da identidade e profissionalização docente (LIMA, 2004). Assim, corroboro com Almeida e Pimenta (2014, p. 29) entendendo que:

O estágio como um campo de conhecimento que envolve estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções para o ensinar e o aprender, e que compreender a reflexão sobre as práticas pedagógicas, o trabalho docente e as práticas institucionais, situados em contexto sociais, históricos e culturais (ALMEIDA; PIMENTA, 2014, p. 29).

Em concordância com a ideia das autoras, apresento ainda a afirmação de Pimenta e Lima (2017, p. 47) desvelando que “o estágio, então, deixa de ser considerado apenas um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo e passa a integrar o corpo de conhecimentos do curso de formação de professores”. Desta forma, o estágio passou a ter como finalidade o contato do futuro professor com a realidade do campo, proporcionando atividades que possibilite a reflexão, teorização, análise do trabalho docente, das práticas

institucionais e do processo de ensino e aprendizagem, levando em conta os aspectos históricos e culturais.

Para efetivar este novo caminhar no estágio foi preciso superar uma prática instrumentalizadora e técnica que ainda prevalece em muitas instituições no país. Nessa perspectiva, o professor é visto como um prático, que não exercita um trabalho intelectual, mas somente uma reprodução de técnicas estabelecidas que lhe permite intervir nas rotinas, privilegiando o método.

Nessa concepção Pimenta e Lima (2017, p. 30) destacam que:

Nessa perspectiva da prática, a atividade de estágio fica reduzida à hora da prática, ao “como fazer”, as técnicas a ser empregadas em sala de aula, ao desenvolvimento de habilidades específicas do manejo de classe, ao preenchimento de fichas de observação, diagramas, fluxogramas (PIMENTA; LIMA, 2017, P. 30).

Por este prisma o estágio ficou entendido como uma atividade puramente instrumental e baseado no desenvolvimento de habilidades técnicas necessárias para atuação em sala de aula, sem perceber a complexidade do processo educativo e suas especificidades, tendo foco no treino e num conhecimento técnico, onde o bom professor sempre foi aquele que desenvolveu as metodologias como receitas preconcebidas para dar certo. Assim, os modelos de estágio foram tidos como observação da prática para reprodução, sem reflexão e criticidade, gerando um distanciamento da realidade que foi e é permeada pela diversidade.

A partir da compreensão da indissociabilidade entre teoria e prática e da concepção de educação como prática social, os formatos de uma racionalidade técnica não atendem mais as necessidades humanas, na perspectiva de transformar por meio da reflexão e ação os processos de formação. Como nos apresenta Pimenta e Lima (2017, p. 33) “a profissão de educador é uma prática social”. Deste modo, urge uma mudança de paradigma para repensar as questões educativas, assumindo posturas críticas diante das políticas postas, das mudanças sociais e econômicas, para assim, encaminhar proposições resolutivas iluminadas pelas teorias e ressignificadas pela cultura e história da comunidade escolar.

Daí a importância de compreender os conhecimentos que emanam do estágio para uma nova epistemologia da prática. Para tanto, Ghedin (2015, p. 44) elenca os elementos de integração para construir esse novo caminhar, “entendendo que a mediação entre pesquisa educacional e ação reflexiva docente é base para uma nova epistemologia da

prática”. Como também nos propõe Almeida e Pimenta (2014, p. 34) “o estágio constitui-se em um espaço/tempo desencadeador de observações, problematizações, investigações, leituras, análises e formulações de novos conhecimentos essenciais à atuação docente”.

Considerando os conhecimentos construídos nesse campo de conhecimento Franco (2012, p. 198) citando Pimenta, enfatiza que na visão da autora “conhecimento não se reduz a informação, e essa noção é fundamental quando se pretende a produção do conhecimento”. Essa afirmativa se traduz relevante no estágio supervisionado, enquanto campo de produção de conhecimentos sobre a prática, para entender em que condições estava sendo experienciado, despertando a consciência do estagiário para uma postura de análise e problematização das informações que transitaram neste espaço, de modo a compreender e intervir na realidade, para que assim, se consolidasse como componente formador para aprendizado da profissão docente.

Desta forma, o estudo compreendeu a relevância da práxis e da pesquisa nas relações que fundamentam o estágio, seguindo as discussões sobre as concepções que se propuseram no caminho investigativo, percebendo as condições proporcionadas no estágio para promover possíveis vivências formativas.

3.1.1 O Estágio Supervisionado e a práxis docente

O estágio pode ser compreendido como espaço de articulação e unicidade entre teoria e prática, que oportunizou contextualizar o conhecimento para/na práxis docente, por meio da mobilização para reflexão e ação sobre o trabalho do professor. Para tanto, foi preciso entender o estágio como espaço de aprendizagem ativa, pelo qual se analisou, problematizou e refletiu-se sobre o trabalho docente. Buscou-se superar uma visão simplificada da prática ou a desvinculação da teoria que se integraram ao estágio como amalgama, caminhando para promoção da consciência, organização e intencionalidade da ação pedagógica.

Pimenta (2012, p. 38), como já citado, apresenta o conceito de práxis fundamentada por Marx, afirmando “a práxis é atitude (teórica e prática) humana de transformação da natureza e da sociedade”. Em consonância com a ideia de Marx, Freire afirma “Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação” (FREIRE, 2011, p. 52). Deste modo, a práxis exige uma reflexão e ressignificação através de atividades que promovam consciência,

por meio da intencionalidade e organização do processo de ensino e aprendizagem. A ação é o que move para a transformação e nos desloca da passividade, por meio, da análise e problematização das atividades humanas (FREIRE, 2011, p. 52).

Partindo do pressuposto que o estágio é atividade teórico/prática que nos coloca diante da escola e da complexidade do processo educativo, haja vista, requerer ações que situe numa dimensão transformadora da realidade posta. Desta forma, para articular os conhecimentos específicos da docência e dos saberes que emanaram da prática, fundamentados pela atividade teórica foi preciso dialogar com a prática e os desafios propostos no campo. Para fortalecer a premissa que o Estágio Supervisionado é uma atividade teórico/prática que possibilita a construção da práxis, Albuquerque et al. (2015, p. 25) evidencia a concepção de Vázquez (2007, p. 262) sobre a práxis:

[...] a práxis é, na verdade, atividade teórico-prática; isto é, tem um lado ideal, teórico, e um lado material, propriamente prático, com particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar isolar um do outro. Daí ser tão unilateral reduzir a práxis ao elemento teórico, e falar inclusive de uma prática práxis teórica, como reduzi-la a seu lado material, vendo nela uma atividade exclusivamente material. Por conseguinte, da mesma maneira que a atividade teórica, subjetiva por si só não é práxis, tampouco o é uma atividade material do indivíduo, ainda que possa desembocar na produção de um objeto – como é o caso do ninho construído pelo passarinho – quando falta nela um momento subjetivo, teórico representado pelo lado consciente dessa atividade (VÁZQUEZ, 2007, p. 262).

Desta forma, a atividade de estágio desenvolveu uma unidade entre teoria e prática, pelo qual tornou-se momento de reflexão e ação que proporcionou o encaminhamento do futuro professor para práxis. Como Pimenta e Lima (2017, p. 38) nos apresentam “a atividade teórica não transforma a realidade, ela permite sentidos e significados para essa transformação que só se dá na práxis. Ou seja, na ação dos sujeitos historicamente situados”.

A prática docente está impregnada das concepções científicas e pessoais do ser e estar na profissão, como nos propõe Pimenta (2012, p.80) quando indaga que “o professor é ser da práxis. Na sua atividade ele traduz a unidade ou o confronto teoria e prática”. Ou seja, na sua práxis estão incorporados os seus valores éticos adquiridos na trajetória de vida. No estágio todas essas concepções estão presentes no futuro professor e no seu primeiro encontro com o campo de trabalho do professor, pois é na escola que se começa a construir sua identidade docente que está ancorada a sua história pessoal.

Para que o estágio reescreva sua trajetória foi preciso considerar que “a atividade docente é práxis” (PIMENTA, 2012, p. 111). E que o componente curricular tem a finalidade de aproximar o futuro professor do seu campo de trabalho, mas principalmente dar elementos para compreensão desse espaço em sua complexidade, dilemas e dinamismo. Para tanto, foi preciso entender que o Estágio Supervisionado está situado como possibilidade de reflexão e intercruzamento da diversidade cultural que se apresenta num ambiente fértil de saberes e olhares, para assim, partilhar experiências e aprendizados.

Nesse ínterim, Lima e Nascimento (2015, p. 30-31) indicam que:

[...] o Estágio como facilitador do desvelamento das contradições no espaço escolar, como momento propício para questionar as aprendizagens adquiridas na academia, construir e reconstruir a identidade profissional, tendo em vista não só os conhecimentos epistemológicos apropriados na Universidade, mas também as apropriações empíricas apreendidas e ressignificadas na prática social do contexto escolar (LIMA; NASCIMENTO, 2015, p. 30-31).

Considerando a indicação das autoras, o estágio se coloca em constante diálogo com a práxis, construindo uma relação dialética com os conhecimentos teóricos e práticos, na produção dos saberes docentes, a socialização e construção do conhecimento no cotidiano da comunidade escolar.

Em concordância com a visão de Franco (2012, p. 203) quando enfatiza que:

A prática docente, quando considerada como práxis social, historicamente construída, condicionada pela multiplicidade de circunstâncias que afetam o docente, a instituição, o momento histórico, o contexto cultural e político, realizar-se-á como práxis, em um processo dialético que, a cada momento, sintetiza as contradições da realidade social em que se insere, e assim se diferenciará de uma prática organizada de forma histórica, como sucessão de procedimentos metodológicos. A prática como práxis, traz em sua especificidade, a ação crítica e reflexiva do sujeito sobre as circunstâncias presentes, e para essa ação, a pesquisa é inerentemente um processo cognitivo que subsidia a construção e mobilização dos saberes, construídos ou em construção. Este sentido lato da pesquisa é, portanto, inerente à prática docente (FRANCO, 2012, p. 203).

O Estágio Supervisionado é imprescindível para a formação do futuro professor e quando utiliza a pesquisa como estratégia possibilita a problematização e análise dos conflitos que se apresentam no processo educativo. Podendo desenvolver no futuro professor, habilidade questionadora para pesquisar sua prática possibilitando a formação de um profissional crítico-reflexivo, capaz de promover transformações na sociedade. Para ampliar um pouco mais a discussão sobre o elemento pesquisa no estágio discuti

sobre este caminho formativo por meio do qual trouxe perspectiva de autores sobre a relevância da pesquisa para efetivar as aprendizagens da profissão no campo e despertar o espírito investigativo da e sobre a prática.

3.1.2 O estágio com e como pesquisa

Para iniciar as discussões, o estudo propôs repensar o estágio enquanto espaço de vivências por meio da problematização e construção da identidade docente, para isso, foi preciso perceber as condições que o curso de Pedagogia se constitui na atualidade, de modo a proporcionar as vivências formativas aos seus estudantes, onde buscou-se superar uma prática reprodutivista e tradicional e estimular uma prática crítica, reflexiva e emancipadora. Para tanto, concordo com Freire (1996, p. 16) quando afirma que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, sendo a pesquisa uma estratégia que possibilitou a apreensão dos conhecimentos teóricos e práticos analisando as contradições e problemas encontrados na prática, para assim, produzir novos conhecimentos.

Mediante essa vivência, o professor em formação assumiu seu compromisso com a pesquisa, aprimorou o olhar e ressignificou os conhecimentos teóricos, integrando o autoconhecimento para se reconhecer como intelectual no processo, em consequente, deixar de reproduzir o que está posto para criar e produzir conhecimentos relevantes na fundamentação de sua práxis.

Refletindo sobre o estágio e pesquisa Pimenta e Lima (2017, p. 239) indagam que “a pesquisa é uma estratégia, um método, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor”. Esse movimento formativo acontece durante toda vida profissional, e na formação inicial tem no estágio um espaço-tempo para superar uma visão burocrática e pôde ser estimulado pressupondo a necessária ruptura com modelos de formação com base na imitação e passou para elaboração e implementação de novas formas de aprender e ensinar.

Concordo com Albuquerque et al. (2015, p. 44) quando afirma:

O trabalho com pesquisa requer do professor três fundamentações: a) filosófica, para dimensionar o porquê da pesquisa (razão de ser) e para que pesquisar; b) metodológica, visando à operacionalização da pesquisa; e c) na sua área específica de conhecimento, para subsidiar a análise do objeto de sua investigação (ALBUQUERQUE et al., 2015, p. 44).

A relação entre ensino e pesquisa como nos apresentou Freire foi fundamentada pelo pensar criticamente, refletir e reconstruir a realidade. Para tanto, a pesquisa no estágio se apresentou como estímulo para compreender e teorizar as situações no campo e permitiu uma atividade intelectual do futuro professor na investigação das práticas e sua efetividade no processo educativo.

Nesse espaço formativo Pimenta e Lima (2017, p. 43) destacam que:

O estágio abre possibilidade para os professores orientadores proporem a mobilização de pesquisas para ampliar a compreensão das situações vivenciadas e observadas na escola, nos sistemas de ensino e nas demais situações ou estimularem, a partir dessa vivência, a elaboração de projetos de pesquisa a serem desenvolvidos concomitantemente ou após o período de estágio (PIMENTA; LIMA; 2017, p. 43).

Desta maneira, o caminho formativo precisou estabelecer um percurso que interrogue à prática no campo de estágio e estabeleceu um elo com a academia, promovendo um intercâmbio de conhecimentos que enriqueceu a escola e a universidade. As inquietações vividas no estágio puderam propor ao futuro professor, várias questões para pesquisa e estímulo a continuidade formativa, reelaborando os conhecimentos constituídos pelo pensar e fazer docente e proporcionou uma autonomia e emancipação das práticas. Lima (2012, p. 45-46) considera que o estágio deve promover o conhecimento da profissão docente e dos seus profissionais, tendo a pesquisa como recurso metodológico que viabiliza esse processo.

Vale ressaltar que implementar a estratégia metodológica de pesquisa no estágio não é um processo simples, requer um preparo para conscientização dos futuros professores, dando protagonismo para a construção e reconstrução da identidade. Para tanto, os futuros professores precisaram romper com a compreensão simplista do estágio como exercício burocrático de apreensão de técnicas para ser aplicadas em sala de aula, pautada na reprodução de atividades sem reflexão e instrumentalizadas por meio de informações a serem transmitidas e memorizadas pelos estudantes. Assim, redimensionaram suas vivências para uma racionalidade crítica que exigiu dos estagiários maior esforço para articular toda a complexidade da escola em movimento.

Deste modo, considerando um modelo de racionalidade técnica Ghedin et al (2015, p. 46) constatam que:

Este modelo de aprendizagem não dá conta da complexidade do conhecimento que o professor precisa dominar para responder às necessidades da sociedade

do presente. O que queremos dizer é somente o dado e a informação não são suficientes para que possamos produzir conhecimento na universidade. Especialmente aquele formador do modo como os estudantes (futuros professores) serão formados (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015, p 46).

A partir da afirmativa dos autores fica expresso a necessidade de reformulação dos paradigmas da Universidade, considerando que a sociedade está em constante mudança, para assim, acompanhar o movimento da escola e da produção de conhecimento. Então, me coloco em concordância com Ghedin et. al. (2015, p. 53) que enfatiza “a pesquisa como princípio educativo e cognitivo que nos conduz a uma nova compreensão e visão sobre o professor, pois à medida que compreendemos e o formamos como sujeito do conhecimento, percebemos que ele não deve desempenhar uma função meramente técnica”.

A aproximação com o campo possibilitou ao estagiário conhecer um universo para pensar e reelaborar a prática docente, que se articulou com suas vivências, história e cultura, na constituição da identidade profissional que valorize o humano, a pesquisa, a ética e os saberes construídos na prática.

Para Pimenta e Lima (2019, p. 10) “o estágio curricular supervisionado contribui para desconstrução de mitos e preconceitos ao possibilitar que os estudantes tenham seu olhar instrumentalizado com teorias que lhes permitam uma análise crítica fundamentada das situações do ensino em seus contextos”. Posso afirmar, partindo da concepção que abracei durante o trabalho, que a pesquisa foi mecanismo essencial para a formação do professor crítico-reflexivo, acompanhei sua prática com uma lente de aumento, ampliando a compreensão sobre a unidade teoria e prática, seus conhecimentos pedagógicos e a práxis docente.

Então, partindo da compreensão dos elementos que compõe a formação de um profissional capaz de analisar a realidade e atuar sobre ela, de modo, crítico-reflexivo para propor novas formas de produzir conhecimentos, posso destacar que o estudo encontrou práticas pedagógicas que mobilizaram as vivências formativas, por meio da indagação, investigação e problematização da realidade escolar. Assim, Pimenta e Lima (2014, p. 47) destacam que o estágio realizado com pesquisa permite contribuir para desenvolver nos estagiários, habilidades de pesquisar, postura investigativa e construção de novos projetos. Desta forma, o estágio com e como pesquisa contribuiu para significar as vivências formativas durante a formação profissional docente.

A partir das reflexões que se empreendeu na pesquisa corroboro com Albuquerque et. al. (2015, p. 50) que afirmam “o estágio, então, deve articular os conhecimentos das disciplinas e o contexto educacional observado e vivenciado; o ensino e a pesquisa; a teoria e a prática e a reflexão e a ação”. Para deste modo, produzir saberes significativos para a profissionalização do professor.

Discutindo os vários caminhos que o estágio percorreu para consolidar vivências formativas que mobilizem para a práxis, sigo com a problematização dos programas que em sua essência convivem com o campo de conhecimento do estágio e provocaram a reflexão quanto as contradições que propõem no campo.

3.2 Estágio e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID: contradições e aprendizados

O estudo vem discutindo o estágio supervisionado como eixo integrador da profissionalização na formação inicial docente e sua relevância para o desenvolvimento do profissional crítico-reflexivo e pesquisador da prática. Dentro deste contexto, não se pode negar que as políticas educacionais com foco neoliberal vêm atuando fortemente no processo formativo em perspectiva única de promover o crescimento econômico pautado no individualismo e competitividade.

Os procedimentos produtivistas que o sistema educacional está mergulhado acaba promovendo um ranqueamento das instituições por meio dos conceitos ou notas, que na maioria das vezes não refletem a realidade do trabalho desempenhado nas instituições. Como ferramentas para essa classificação encontramos na Educação Básica o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e no Ensino Superior o Conceito Preliminar dos Cursos (CPC) que enquadram as instituições em padrões pré-estabelecidos de qualidade, num enfoque de excelência para o mercado produtivo.

Nesse sentido, a reflexão realizada no estudo tornou-se pertinente por confrontar essa realidade mercadológica que se implantou na educação e impregnou as instituições públicas e principalmente privadas de uma lógica neoliberal de livre comércio. As análises realizadas têm como enfoque o estágio supervisionado, haja vista, foi preciso vislumbrar na relação escola e universidade programas que transitam no mesmo espaço que o estágio, nesta pesquisa será priorizado na discussão o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID que de acordo com Aroeira (2018, p. 165) “[...]se

insere no bojo dessas políticas para formação docente. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura e professores participantes de projetos de iniciação à docência [...]”.

Por esse ângulo, a formação docente, realizada nas licenciaturas, acaba sufocada pelos ideais da sociedade globalizada que busca perpetuar racionalidades que não condizem com a demanda de consciência e democratização exigida para o profissional professor, nos novos contextos sociais.

Nesse caminho formativo, que tem vivenciado muitas transformações, como já citado anteriormente, urge uma mudança de paradigma que vincule a formação a prática social, propiciando ao professor essa tomada de consciência por meio da pesquisa, desenvolvimento da capacidade crítico-reflexiva, para leitura de mundo e posturas a serem assumidas na profissão.

Destarte, neste estudo apresentou-se o estágio como campo de conhecimento e componente curricular, de caráter permanente, que aproxima o futuro professor do contexto escolar. Nos caminhos e descaminhos o estágio tornou-se espaço frutífero e democrático para a aprendizagem da profissão docente, onde todos são inseridos sem nenhum processo seletivo ou classificatório. Assim, todos são contemplados com a possibilidade de adentrar a escolar e articular os conhecimentos vivenciados na universidade, integrando ao repertório de saberes a unidade teoria e prática.

O estágio tornou-se na trajetória formativa campo de análise, problematização e investigação do processo educativo, numa ambiência que buscou proporcionar e potencializar as vivências formativas que podem sempre ser ressignificadas pelo conhecimento compartilhado na universidade. Deste modo, campo fértil para fortalecer a formação e confrontar a cultura dos dois campos formativos.

Em outra ponta, estão as políticas de formação docente, amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, que acabam absorvendo as lógicas mercantilista que rebatem no cotidiano formativo, fragilizando o desenvolvimento crítico-reflexivo. E nessa perspectiva, segue a implantação de programas e projetos que visavam a valorização do magistério. Assim, nasceu na gestão do governo Luiz Inácio Lula da Silva, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, com base na Lei 11.273/2006 que trata da autorização para concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.

O PIBID assim instituído tem a finalidade de apoiar os estudantes das licenciaturas, com objetivos de incentivar a formação docente, valorizar o magistério,

inserir o discente no cotidiano escolar, oportunizando a participação em experiências metodológicas e práticas da profissão, além de contribuir para articulação teoria e prática (CAPES, 2010). O programa em si tem potencialidades, mas que se fragmentam à medida que não se firma como uma política pública, com um número reduzido de bolsas que contemplam poucos estudantes dos cursos, podendo ainda sofrer cortes nos recursos de acordo com interesses políticos, reafirmando sua transitoriedade.

Em análise ao programa, que julga valorizar o magistério, Aroeira (2018, p. 169) apresentou em linhas gerais o funcionamento do PIBID:

O PIBID, no entanto, não é componente curricular e conta com financiamento específico para a articulação entre escola e universidade na formação inicial de professores por meio de bolsas, em que professor da universidade, professor da educação básica e aluno de licenciatura recebem esse auxílio financeiro para desenvolverem seus projetos, e também contam com verba de custeio para as atividades desenvolvidas no âmbito de seus projeto (AROEIRA, 2018, p. 169).

O retorno financeiro compactua com as políticas neoliberais por meio da atribuição de bolsas para os projetos que se destacam e privilegiam um número pequeno de alunos das licenciaturas, ficando a maioria excluídos do programa. Outrossim, Lima (2012, p. 242) ressaltou que:

O PIBID permanecer como privilégio de poucos, poderá estar concorrendo para aprofundar a distância que separa os alunos em formação, futuros professores titulados pela mesma universidade pública de qualidade e para todos, por nós defendidos historicamente. (LIMA, 2012, P.242).

Mesmo reconhecendo as contradições do programa, foi relevante realçar as potencialidades que também permeiam o PIBID. Nesse aspecto, foi analisado a ideia que enfoca incentivar a formação docente, valorização da pesquisa e a inserção dos discentes desde os primeiros semestres do curso na escola, integrando-os ao cotidiano das instituições e mobilizando os atores envolvidos no processo formativo com a aproximação entre universidade e escola.

Contribuíram com a discussão, Pimenta e Lima (2019, p. 9) destacando que “o PIBID propiciou uma produção interessante e fértil de pesquisas, estudos e publicações sobre o tema da formação de professores.” Entretanto, o PIBID está permeado de dilemas e contradições, além de transitar em espaços institucionais que conflitam com o estágio, como afirma Pimenta e Lima (2019, p. 11) que “muitas vezes superlotam as escolas da educação básica sem o devido planejamento participativo, orientação e acompanhamento

por parte das unidades de ensino superior e dos professores supervisores.” Alterando a rotina da escola e sua organicidade, ampliando os desafios que surgem no cotidiano a serem superados.

A reflexão partiu do pressuposto que transformações não acontecem com a formação emancipatória dos eleitos pela sociedade elitista, mas que precisa ser compartilhada com todos. Quando o cenário é a formação de professores o compartilhamento e vivências de conhecimentos e saberes com os futuros professores precisam efetivar práticas pedagógicas reflexivas que permitam a conscientização do papel social e fomente uma postura investigativa na educação.

Neste campo de discussões e embates entre estágio e PIBID foi relevante realçar a necessidade de fortalecer o estágio como eixo integrador dos Projetos Pedagógicos para delinear os espaços de convivência entre o componente curricular que faz parte da formação do professor e os programas e projetos que podem contribuir de modo significativo e ser incorporados as dinâmicas do curso como atividades teórico-práticas, atividades estas que são previstas nas DCN’s para formação de professores, resolução 01/2015.

Desta forma, Pimenta e Lima (2019, p. 15) apontam as seguintes propostas:

Propomos que o estágio curricular se constitua como eixo articulador do projeto político pedagógico dos cursos, articulando as disciplinas e as atividades tradicionalmente denominadas *práticas* e *teóricas* do currículo. Propomos também que o curso tenha como referência para formação de professores a escola pública. Assim, entendemos que o curso assumirá sua finalidade de instrumentalizar teórica e praticamente a práxis educativa e docente dos futuros professores” (PIMENTA; LIMA, 2019, p. 15).

Outrossim, a fala das autoras, que são referência na pesquisa sobre formação docente e estágio supervisionado, contribuiu para clarificar o espaço formativo do futuro professor, os programas e projetos que rebatem sobre a autonomia e qualidade da formação profissional, que podem fragilizar a formação crítico-reflexiva e emancipatória. Para seguir com a discussões a pesquisa apresenta considerações sobre as vivências formativas no estágio supervisionado.

3.3 As vivências formativas no estágio supervisionado: configurações do cotidiano

O estágio é um componente curricular obrigatório no curso de formação que aproxima o futuro professor do seu campo de atuação, em contrapartida é um período de

profundas transformações que promove um mergulho na história de vida do estagiário e de suas relações com a escola. A composição de lembranças e retratos de professores a partir de sua memória são modelos a serem construídos/reconstruídos na identidade profissional para pensar e fazer educativo.

Então, as experiências foram enriquecidas pela cultura e história para ressignificar o período, e assim, clarificaram a relevância do estágio na formação docente, relacionando com fatores afetivos que influenciaram a todo o momento os modos de ver e sentir o estágio supervisionado.

Considerando os aspectos históricos, culturais e formativos do estágio, foi possível compreender como nossas vivências retornaram nas práticas e refletiram quem somos, a partir de modelos positivos para reelaborar e construir uma identidade própria da prática docente. Para isso, Kensky (2005, p. 49, *in Piconez, 2005*) destaca em seus estudos que o estágio é “mais um espaço aberto para o conhecimento das questões e é o início de um levantamento de aspectos ligados ao autoconhecimento de cada um dos que vivenciaram o processo”.

A autora ressaltou o sentido do estágio como espaço para despertar a consciência interior do profissional em formação, aprofundando o senso crítico e ressignificando os conhecimentos adquiridos na academia, outrossim, promoveu uma transformação na prática e agregou saberes que podem dar sentido político-social a sua atuação.

Por isso, vivenciar é algo mais que passar pela experiência, requer que seja tocado, que se aproprie e apreenda com a situação experienciada. Então, para entender as vivências do/no estágio foi relevante observar as práticas pedagógicas desenvolvidas no espaço-tempo de aprendizagem da profissão e as condições que o encontro com o campo possibilitou para promover vivência formativa. Refletiu-se assim, algumas concepções sobre vivências que para Monteiro (2007, p. 473) tomado pelo estudo de Nietzsche afirma que “são essas vivências que nos mostram os valores e os saberes efetivados ao longo do processo de vida”. E conseqüentemente, da formação, através da reflexão que se constitui numa relação constante de desenvolvimento pessoal e profissional, haja vista, que as vivências nos compõem e nos fazem o que somos (SILVA, 2010, p. 60).

Para clarificar o conceito de vivências Viesenteiner (2013, p. 145) amparado nas concepções de Nietzsche apresenta três aspectos para o uso de *Erlebnis*:

A tripla significação da pré-história do conceito de *Erlebnis*– a relação imediata entre homem-mundo, a significabilidade do vivido e o substrato não racional de seu conteúdo, ou seja, sua dimensão estética – traria resposta ao anseio poético por uma linguagem que referisse imediatamente os sentimentos

do homem, para além da fria abstração e da mera compreensibilidade entre homem e homem através de conceitos universais. Só uma linguagem que se baseia nas vivências e não na consciência estaria em condições de expressara grandeza humana (VIESENTEINER, 2013, p. 145).

O ser e estar na profissão docente tem grande porção do que eu sou e das experiências que minha história proporcionou, dando significabilidade para a mobilização das emoções. Assim, “o conceito de Erlebnis significa que o conteúdo da vivência não é determinado através de meios racionais, mesmo porque Erlebnis representa o rigoroso instante em que “sentimos” algo.” (VIESENTEINER, 2013, p. 146).

Nesse sentido, o estágio mobilizou vivências partilhadas entre os estagiários que construíram conhecimentos sobre a profissão docente, por meio da atuação de um olhar integral sobre a prática, que foram ressignificados pelos conhecimentos teóricos, o contato com o campo e a efervescência de vida e movimento. Oliveira (2009, p. 42) contribuiu com as reflexões vivenciadas neste estudo quando relacionou as vivências e a formação numa dimensão histórica, definindo que “as vivências formativas são então, aquelas que, dentro de uma trajetória de vida, direcionam esta vida a uma profissão e as que contribuem com o processo de formação e construção profissional.”

A relação do estágio supervisionado com a formação foi imbricada com as vivências que propiciaram ao futuro professor uma reflexão e problematização da profissão docente, dos dilemas e conflitos que envolveram a prática, mas principalmente o prazer e realização que promoveu por meio do convívio com a comunidade escolar. Convívio este que enriqueceu a práxis docente e despertou o sentimento de felicidade que só é possível através da concepção de professor como um eterno aprendiz, da vida e do mundo.

A cada dia aprendemos das mais diversas formas e nos tornamos pessoas melhores. Os estagiários em seu primeiro contato com o campo também sentiram essa transformação, mergulhados em ambientes formativos com diferentes concepções, a universidade e a escola, que exigiram uma desconstrução dos paradigmas pré-estabelecidos, para reconhecer na atividade teórico-prática espaço de ressignificação e equilíbrio de muitos sentimentos que se confrontam no período de estágio. Para tanto, o arcabouço de teorias adquiridas durante o período formativo precisou se articular de modo interdisciplinar para compreensão e teorização dos saberes profissionais compartilhados durante o estágio.

Desta forma, todos os componentes do currículo de formação devem dialogar para promover vivências significativas na profissionalização do futuro professor, numa concepção dialética e que contextualizou o estagiário como ator principal da formação. Considerando seus conhecimentos prévios sobre a profissão e características individuais para compreender as finalidades da educação e o seu papel social. Através da reflexão crítica, buscou-se superar o modelo de professor como executor e manipulador de teorias e instrumentos prontos que resultem na aprendizagem. Visto que, essa superação foi necessária para entender, o estágio como espaço coletivo de construção do conhecimento da profissão docente, do professor como intelectual, pesquisador e crítico. A partir dessa visão foi possível agregar conhecimentos e saberes vividos no estágio, mediante as diversas realidades, onde se incorporou e internalizou novas formas de pensar e fazer o processo educativo.

Considero assim, que as condições e provocações promovidas no estágio potencialmente agregaram vivências formativas que irão compor a prática docente dos futuros professores. Tendo como elementos da formação docente um elo de irmandade entre escola e universidade, articuladas com a pesquisa, extensão e produção do conhecimento. Deste modo, as inquietações mobilizaram os estagiários no campo, despertou a curiosidade e a busca por formas inovadoras de aprender e ensinar, respeitando a diversidade e individualidade dos sujeitos. Portanto, contribuiu para uma construção da consciência crítica e reflexiva do docente, compreendendo a escola como espaço de ressignificação de uma visão político-social mais igualitária.

3.4 Circuito formativo vivenciado no estágio supervisionado: a relação entre universidade e escola pública

O circuito formativo que aconteceu entre a universidade e a escola foi elemento integrador da cultura escolar e da cultura científica disseminada na academia. A ideia requisitou uma relação interativa e dinâmica que propiciou o intercâmbio de saberes, para que o estágio fosse veículo produtor de novos conhecimentos e espaço-tempo de aprendizagem da profissão docente.

Para fundamentar Aroeira (2012, p. 115) afirma que:

[...] nesse cenário, os estágios são produzidos como espaços institucionalizados e desenvolvidos por meio de contrato de formação entre universidade e escola, propiciou assim aos estagiários a adoção de atitudes mais favoráveis a uma construção ativa da profissão (AROEIRA, 2012, p. 115).

Para tanto, o diálogo precisou superar as dissonâncias dos dois campos, um numa posição do ser mais, produtor de conhecimentos e teorias e outro o ser menos, de reprodutor das teorias e dos conhecimentos recebidos e instrumentalizados. Assim, como nos questiona Freire (2011, p. 46) “neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais.” O protagonismo dos dois espaços formativos precisou ser integrado numa perspectiva de valorização do coletivo, compreendendo que a parceria entre escola e universidade fortaleceu a formação inicial de professores e que por meio do estágio auxiliou na construção da identidade docente.

O grande desafio a ser superado, como nos propõe Aroeira (2012, p.117) foi “na contribuição de uma atitude questionadora para construção de saberes, na medida que supere uma relação distanciada entre os estagiários, os professores universitários e os professores da educação básica”. A partir da reflexão a autora encontra uma fragilidade para uma formação colaborativa que sendo superada poderá fortalecer as relações nos campos de produção de conhecimento.

A superação deste desafio no estágio se apresentou nas falas dos estagiários, quando destacaram pontos positivos no componente curricular, afirmando que:

“Eu acho que isso foi à coisa mais importante que teve foi essa questão da parceria das professoras juntamente com a gente” (ENTUSIASTA).

“[...] as professoras foram bem receptivas, deram total apoio. Quando foi pra fazer a regência elas até perguntaram se elas poderiam sair ou ficar, eu falei que não que elas ficassem para qualquer coisa intervir e foram solícitas atendendo ao pedido e ficavam a todo momento” (ENCANTADORA).

“[...] observar a aula da professora regente [...] pra você ser sempre melhor ou se inspirar no profissional” (DEDICADA).

“[...] trouxe a questão da experiência, não somente ficar na parte da teoria, nós tivemos acesso a muita teoria, mas também a questão da prática. Sair daqui tendo um direcionamento do que é a prática do professor, a vivência diária do professor” (DEDICADA).

“Na questão de viver, assim principalmente as dificuldades que a pessoa tem, porque na faculdade é mais na teoria, você vai só imaginar o que você pode ou não acontecer. Na prática é que você vê o que é que acontece, as dificuldades em questão de muitos alunos para uma professora só, você vê a dificuldade como é” (AFETIVA).

Com base nos diálogos realizados no estágio, há possibilidades de superação do distanciamento estabelecido entre escola e universidade, para isso, foi preciso também olhar para dois ambientes de culturas diferentes e encontrar pontos de conexão, desvelando as percepções dos estagiário sobre o trabalho coletivo e a unicidade entre

teoria e prática na construção de conhecimento, por meio da pesquisa e na constituição de um profissional que atue de modo crítico, refletindo sobre as ações e teorizando sobre as possibilidades de mudanças para educação. Piconez (2005, p. 27) indaga que:

Com a prática da reflexão sobre a prática vivida e concebida teoricamente, são abertas perspectivas de futuro proporcionada pela postura crítica, mais ampliada, que permitem perceber os problemas que permeiam as atividades e a fragilidade da prática (PICONEZ, 2005, p. 27).

Nesse caminho, foi possível compreender o processo reflexivo como gerador de inquietações que promoveram uma articulação entre o conhecimento científico e a prática social, entrelaçados nos campos de conhecimento da universidade e da escola, e assim, contribuiu positivamente para o diálogo entre os atores do processo e construiu aprendizagens significativas da profissão.

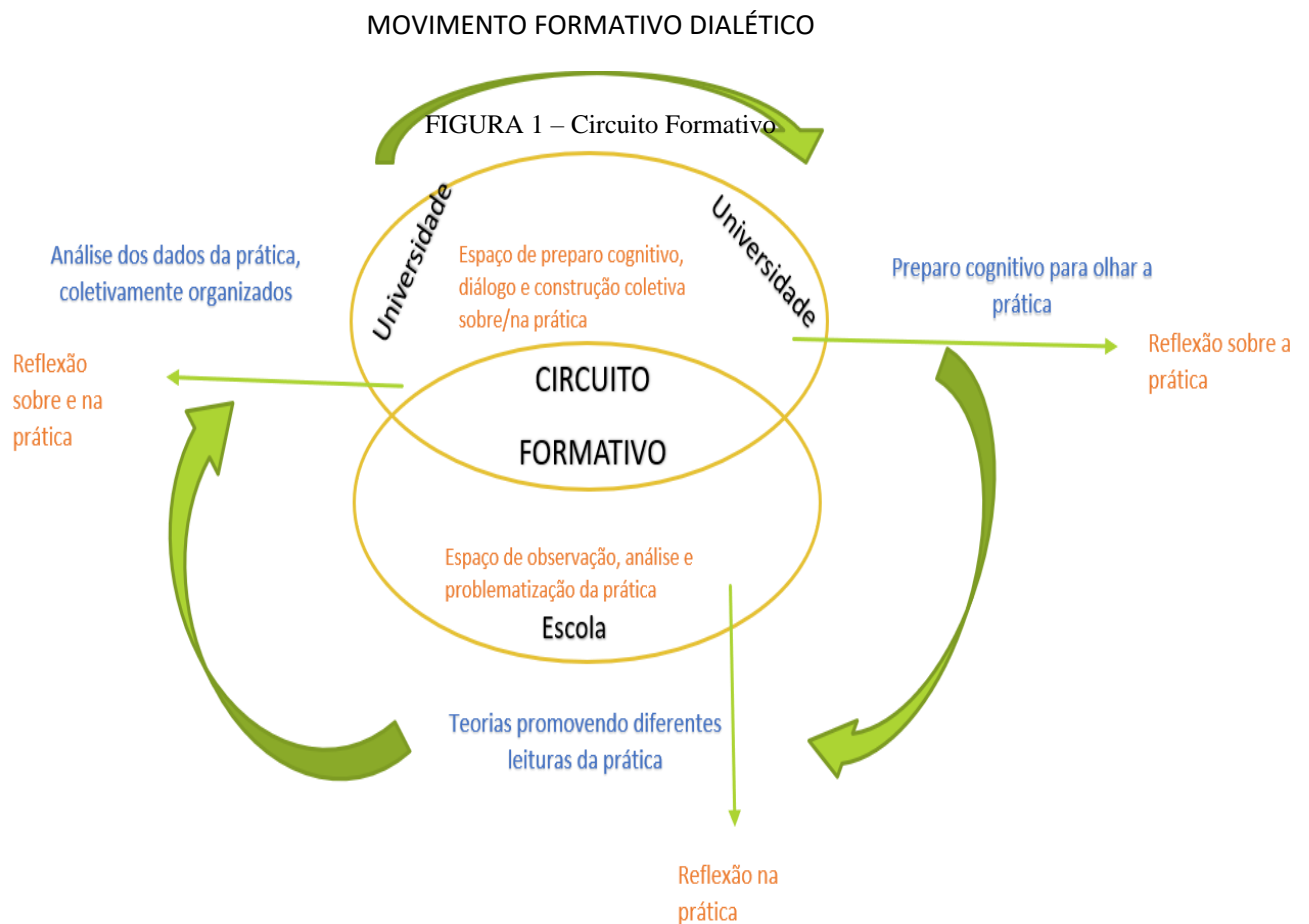
A proposta de estágio que a instituição de ensino superior apresentou, realizava um movimento formativo de diálogo, com idas e vindas, entre universidade-escola-universidade, que chamamos na pesquisa de circuito formativo. Contemplando o estágio com base na sua estrutura o circuito se dividiu em observação, planejamento e regência. A condição pedagógica possibilitou reflexão-crítica realizadas na universidade que em sua metodologia propôs encontros para discutir e analisar os questionamentos sobre o estágio, nas unidades escolares. As atividades aconteciam em formato de seminários, a partir da formação das equipes de estágio, em duplas, a cada etapa desenvolvida no componente curricular os discentes apresentavam suas inquietações e análises das aprendizagens realizadas no estágio.

Durante o percurso do estágio o orientador da disciplina ficou disponível para orientação, todas as quintas e em horário complementar, orientando de modo individual ou dupla e disponibilizando material. Com a preocupação em apoiar e melhorar as condições da atividade, além disso realizava visitas nas escolas para acompanhamento dos estagiários, as referidas visitas não aconteciam semanalmente devido a demanda de escolas e estagiários acompanhados pelo professor.

Em concordância com Pimenta e Lima (2017, p. 104) que destacam:

Ao transitar da universidade para a escola e desta para a universidade, os estagiários podem tecer uma rede de relações, conhecimentos e aprendizagens, não com o objetivo de copiar, de criticar apenas os modelos, mas no sentido de compreender a realidade para ultrapassá-la. Aprender com os professores de profissão como é o ensino, como é ensinar, é o desafio a ser aprendido/ensinado no decorrer dos cursos de formação e no estágio (PIMENTA; LIMA, 2017, p. 104).

Os circuitos formativos fortaleceram as relações com os campos de conhecimento, da universidade e da escola, valorizaram e integraram as contribuições que os espaços formativos agregaram na formação do futuro professor, além de compreender as culturas, os campos de poder e a relevância do componente curricular no processo. Desta forma, as vivências do/no estágio são apontadas por Pimenta e Lima (2017, 55) indagando que “o estágio, ao promover a presença do aluno estagiário no cotidiano da escola, abre espaço para a realidade e para a vida e o trabalho do professor na sociedade”. Essas vivências possibilitaram ao estagiário a compreensão os dois universos como complementares para a formação docente.



3.4.1 A colaboração dos atores no processo formativo: estagiários, professor orientador do estágio e o professor regente

É relevante salientar que o estágio promoveu o primeiro contato do futuro professor com o campo de atuação, proporcionou uma visão ampla e problematizada da realidade e das relações que se estabeleceram entre escola e universidade, além dos conhecimentos e saberes que os dois campos puderam subsidiar para construção da identidade profissional, sendo o processo formativo mediado por todos os atores envolvidos.

Num processo de interformação e de aprendizagem em rede que o estágio experienciou episódios de uma aprendizagem colaborativa, dentro da formação docente, que iniciou seu percurso no Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia, da URCA e seguiu em parceria com os sistemas de educação, escolas e professores regentes. O estágio contribuiu com espaços de aprendizagem coletiva tendo como ponto crucial a problematização e investigação dos dilemas e conflitos que envolvem o processo educativo.

Como contribuição para esta discussão Pimenta e Lima (2017, p. 105) destacam a construção da identidade profissional por meio da aproximação com o campo, afirmando que:

A aproximação do aluno estagiário com o professor da escola não é apenas para verificar a aula e o modo de conduzir a classe. É também para pesquisar a pessoa do professor e suas raízes, seu ingresso na profissão, sua inserção no coletivo docente, como conquistou seus espaços e como vem construindo sua identidade profissional ao longo dos anos. A identidade pode ser analisada na perspectiva individual e coletiva. Enquanto a primeira é constituída pela história – a experiência pessoal, que se expressa no sentimento originalidade e continuidade -, segunda é uma construção desenvolvida no interior dos grupos e das categorias que se estruturam na sociedade, conferindo à pessoa um papel e um status social (PIMENTA; LIMA, 2017, p. 105).

Fica em realce que aprender a profissão docente ultrapassa a construção individualmente de modelos, se processa no sentir a profissão e na troca de experiências que se utiliza de elementos analíticos como a reflexão, o confronto entre o teórico e o prático, as vivências formativas, a história e a cultura que nos encaminham para teorizar e se constituir professor. Questionando e investigando a prática foi possível compreender o ambiente escolar, suas necessidades e valores para ressignificar nossas concepções

teóricas, por intermédio do qual se sensibilizou o olhar à realidade na busca constante de transformações sociais.

Aprender a ser professor aconteceu no coletivo, por meio do intercâmbio de conhecimentos e saberes entre universidade e escola e se concretizou numa unidade teórico-prática, permeada pela vivência com os vários atores que compuseram o processo. Todos os envolvidos estavam contribuindo, interagindo e construindo o processo formativo e se autoformando a partir da construção e reconstrução coletiva da identidade docente.

Aroeira (2014, p. 136) ressalta relação existente entre os atores para construção de saberes da profissão, afirmando que:

[...] as trocas entre os professores da escola e da universidade poderão subsidiar a construção de novos saberes, além de aproximar os futuros professores das atividades profissionais, visto que, nessa perspectiva, o estágio preocupa-se não só em observar, mas também em problematizar, investigar e analisar a realidade escolar por meio de um processo mediado pela reflexão dos atores envolvidos (AROEIRA, 2014, p. 136, in ALMEIDA; PIMENTA, 2014).

Destarte, o estagiário está no centro do processo como aprendiz, o orientador de estágio como estimulador do espírito investigativo e provocador de inquietações que enriquecem teoricamente a prática e o professor regente, na escola, que promove a vivência real e o confronto entre teoria e prática conduzindo para uma reflexão e teorização do pensar e fazer docente. Acredito que todos são importantes neste circuito formativo para construção do conhecimento e saberes necessários para a atuação docente.

Nesse processo de corresponsabilidade, vale ressaltar o desafio que propõe a formação para promover a consciência dos papéis desenvolvidos no estágio por estes atores. Dessa maneira, há que se considerar o campo de poder entre universidade e escola, já destacado neste texto, em que o professor que está no chão da escola se sente desvinculado do fazer acadêmico e muitas vezes pelas condições de trabalho, conflitos presentes no cotidiano e outros fatores que fragilizam o status profissional, acabam por se ausentar da participação formativa que exerce no estágio.

Tal fragilidade foi observada durante a coleta de dados, ao ouvir relatos de professores⁴ que revelaram a falta de retorno da instituição formadora em relação a escola-campo, destacando que não existem projetos que subsidiem essa relação durante todo ano, tornando-se uma atividade pontual que não cria vínculos entre as instituições.

⁴ Professores regentes na escola-campo EMEI Profa. Francisca Letícia do Amaral Brasileiro

Exemplificando ações como formações e parcerias que fortalecem o elo universidade-escola.

Dentre os relatos dos estagiários⁵ se ressaltava a falta de tempo para desenvolver as atividades acadêmicas e o planejamento e organização sistemática das aulas, haja vista, que os acadêmicos continuam suas atividades em outras disciplinas e projetos que já estão envolvidos durante a formação inicial.

“A questão do horário, por trabalhar em horário comercial durante a semana, então para encaixar no horário foi difícil. Eu até demorei a pagar esse estágio, não paguei no tempo que era pra pagar no curso, por conta que eu não conseguia um horário no meu trabalho [...]” (ENCANTADORA).

Outro relato marcante que geraram dificuldades na efetivação das vivências refere-se à carga horária do estágio que requer uma dinamicidade, acaba por disponibilizar pouco tempo para o retorno e socialização das vivências, compreendendo teoricamente como elas rebatem em sua prática na escola. O professor orientador precisou mobilizar os estudantes para adaptação de horários de aula, que muitas vezes não atendiam a necessidade de todos, a caracterização do público de estudantes que em sua maioria são trabalhadores e precisaram se alinhar as duas dimensões de vida, a formação e o desempenho profissional.

O acompanhamento do estágio evidenciou que há na instituição campo da pesquisa o docente orientador de estágio e em seu desempenho teve a preocupação de preparar o olhar do estagiário através de estudos teóricos que precederam o encontro com a escola-campo e formulou ações para reduzir o choque inicial que se tem da realidade. Porquanto, o professor orientador de estágio realizou práticas pedagógicas que fundamentaram e tentaram reduzir as dissonâncias que podem repercutir na escola-campo, proporcionou ao futuro professor uma reflexão sobre a complexidade do processo educativo.

Para tanto, Pimenta e Lima (2017, p. 156) auxilia na reflexão desses pontos conflitantes quando indagam que:

As preocupações dos professores demonstram a tensão existente entre a elaboração e o desenvolvimento de um projeto de estágio significativo no processo formativo dos alunos que traduz o compromisso com a formação do professor crítico-reflexivo. Nesse sentido, valorizam a análise da realidade a partir dos referenciais teóricos e dos fundamentos da educação e o

⁵ Alunos do Curso de Pedagogia, 7º semestre, disciplina ‘Estágio Supervisionado I’, da Universidade Regional do Cariri - URCA

enraizamento das atividades nas escolas com vista a intervenção que possam ser significativas para elas. Para isso, ressaltam a necessidade de que os alunos aprendam a refletir, a dialogar criticamente com a realidade que observam, a apresentar propostas aos problemas investigados (PIMENTA; LIMA, 2017, p. 159).

Portanto, corroboro com o posicionamento das autoras que destacam a urgência em encaminhar o processo formativo numa perspectiva crítico-reflexiva, dando significado a atividades realizadas no estágio e rompendo com uma racionalidade técnica que enxerga o estágio como atividade prática e burocrática do curso. Para isso, foi preciso fundamentar o componente curricular numa dimensão teórico-prática, de modo a integrar os conhecimentos adquiridos no curso, promovendo aos estagiários capacidade de análise e reformulação das concepções teóricas embasadas na problematização da prática, valorização e compreensão do estágio como espaço-tempo de aquisição não somente de aprendizagem profissional, mas principalmente de aprendizagem que humanizem as ações pedagógicas e docentes.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, contextualizo o percurso metodológico da dissertação, apresentando os caminhos trilhados para construção das discussões, entrelaçados de teorias, significados e vivências que foram compartilhados no estágio e seu potencial para profissionalização dos futuros professores e dos colaboradores da presente pesquisa.

4.1 Primeiros passos: o Estado da Questão

Para iniciar as atividades de pesquisa fui orientada a desenvolver estudo teórico que foi de extrema relevância para entender e refletir sobre o objeto de estudo, o estágio, por meio das produções científicas publicadas, o “Estado da Questão”. A realização da atividade possibilitou conhecer o panorama das pesquisas na área de formação de professores, com foco no Estágio Supervisionado. Durante a apresentação das minhas considerações para o Grupo de Pesquisa – Práticas Pedagógicas: pesquisa e formação, coordenado pela minha orientadora a Profa. Dra. Maria Amélia Santoro Franco, no

âmbito da Universidade Católica de Santos e que contribuiu imensamente nas reflexões e construção do título e problema de pesquisa.

Por meio do estudo inicial, foi possível ter mais clareza para construção teórica do objeto, constituindo embasamento para delimitação do problema de pesquisa, promovendo uma visão geral das conclusões dos estudos publicados e, assim, reorganizando os objetivos da pesquisa para fortalecer o campo metodológico e epistemológico das pesquisas em educação.

Como já citado neste trabalho, o Estado da Questão (EQ) consiste num rigoroso levantamento bibliográfico, para situar o objeto de estudo e levar o pesquisador a registrar o estado atual das pesquisas produzidas sobre a temática. (NÓBREGA-TERRIEN; TERRIEN, 2004, p. 7) A análise crítica dos trabalhos estudados me encaminhou a novas indagações, em especial quanto às vivências formativas que o estágio promoveu aos estudantes, na perspectiva de elaborar um conhecimento que agregue valor aos que se apresentam atualmente, com rigor, evitando vieses que possivelmente poderiam incorrer sem a metodologia.

Nota-se, estou de acordo com Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, p. 9) quando afirmam que “o estado da questão configura então o esclarecimento da posição do pesquisador e de seu objeto de estudo na elaboração de um texto narrativo, a concepção de ciência e a contribuição epistêmica do mesmo no campo do conhecimento.” A partir desta metodologia alcancei um conhecimento da literatura, referenciando e atualizando conceitos relevantes para a pesquisa sobre o estágio.

O Estado da Questão desvelou alguns pontos em comum nos estudos, dentre esses a metodologia qualitativa que aparece como abordagem mais utilizada. Nesse percurso, as pesquisas têm preocupações que se assemelham, trouxeram discussões que não se esgotam e problemas que ainda caminham para resolução.

Nos estudos ainda são pontos tensionadores na formação docente, com foco no estágio, superar a dicotomia entre teoria e prática, o estágio como espaço de construção da identidade profissional, a aproximação e distanciamento entre a universidade e a escola e a instrumentalização do estágio somente como atividade prática da formação.

O referencial teórico utilizado nas pesquisas apresentou nomes em comum, dentre os mais citados estão: Nóvoa (1992), Zeichner (1993); Pimenta (1997 e 2002); Freire (1997 e 2000); Alarcão (2003); Libâneo (2002); Piconez (1998); Brzezinski (1996); Lima (2004); Pimenta e Lima (2006, 2001) e Cunha (2004, 2010, 2011). Em diálogo com os autores as pesquisas recomendaram algumas posturas e propuseram que o estágio

possibilite integração dos estagiários com o ambiente escolar desenvolvendo atividades coletivas, aparece como proposição uma maior organização e estruturação do estágio, além de uma clarificação da unidade teoria e prática e dos saberes constituídos na prática docente.

O mergulho na literatura, em especial nos vinte e cinco trabalhos (APÊNDICE D, p. 222), oportunizaram um olhar mais ampliado à temática, permitindo identificar pontos convergentes e divergentes entre as pesquisas e de modo crítico refletir sobre a complexidade e pluralidade do processo de pesquisa.

Embora tivesse encontrado informações valiosas durante o levantamento dos dados não encontrei muitos estudos que estabelecesse um diálogo entre o estágio e os aprendizados individuais e coletivos para a profissão docente, possibilitando uma discussão no grupo de pesquisa e posteriormente inserindo as vivências formativas no estudo e reflexão sobre em que condições são compartilhadas no componente curricular.

Seguirei apresentando o desenvolvimento da pesquisa, seus procedimentos metodológicos, desde os instrumentos de coleta, os dados sintetizados e resultados da pesquisa. Com o propósito de ressignificar as aprendizagens da profissão docente por meio das vivências formativas que são oportunizadas na formação inicial.

4.2 Procedimentos Metodológicos

Trilhar este caminho não foi fácil, desconstruí muitas ideias cristalizadas na minha prática e exigiu um novo olhar pessoal e profissional. Durante o processo reflexivo sobre as questões que envolveram o cotidiano da prática profissional fui tocada a pensar sobre como esses aspectos rebatem no professor em processo de formação inicial, visto que, está mergulhando num universo novo, muitas vezes com pouca maturidade para administrar tantas responsabilidades.

Então para adentrar neste espaço, optei por desenvolver uma pesquisa com abordagem qualitativa, na perspectiva de organizar e estruturar a construção das reflexões. O olhar buscou perceber o sentido dos aprendizados da profissão no estágio e as vivências formativas proporcionadas aos futuros professores no curso de Pedagogia.

Firmou-se o conceito de pesquisa qualitativa como contribuinte do caminho investigativo, por considerar que a abordagem envolve um olhar para as várias dimensões do contexto pesquisado, por meio do contato direto do pesquisador com a situação

pesquisada (BOGDAN; BIKLEN, 1982). Dessa maneira, valorizando não somente o produto, mas principalmente o processo de formação e o protagonismo do futuro professor.

No estudo, a abordagem qualitativa se justifica por compreender que o processo investigativo está entrelaçado pela objetividade e subjetividade, partindo da subjetividade dos sujeitos para interpretar a realidade, para produção de conhecimentos que contextualize sua história como elemento contributivo para formação, atribuindo significados que favoreceu a profissionalização.

Para Tuzzo e Braga (2016, p. 142) a abordagem qualitativa contribui para pesquisa ampliando os horizontes e enfoques, afirmando que:

Entende-se que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigorosamente estruturada, permitindo que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques, sugere que a pesquisa qualitativa oferece ao pesquisador um vasto campo de possibilidades investigativas que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos (TUZZO; BRAGA, 2016, p. 142).

Por ser de natureza qualitativa a referida pesquisa buscou compreender as condições que o estágio proporciona para os estagiários, constituindo vivências formativas, a partir das práticas compartilhadas, suas percepções sobre a escola e contradições que se encontrou no campo, haja vista, tais vivências contribuem para construção da identidade profissional.

A pesquisa efetivou concepções que firmaram seu caminho metodológico, utilizou os instrumentos de coleta de dados de forma reflexiva e como eixo fundador e organizador dos estudos, sem perder de vista o rigor, na construção de um olhar crítico-reflexiva no processo investigativo.

Refletiu-se as afirmações de Ghedin e Franco (2011, p. 104) que destacaram “o aspecto sócio-histórico das práticas educativas imprime a cada situação educativa um caráter singular, irrepetível, com imensas variações no tempo, no espaço, nas formas organizativas de sua dinâmica e na natureza de sua intencionalidade.” Em concordância com os autores e reconhecendo a multidimensionalidade e complexidade do trabalho do pesquisador educacional foi que a investigação em seu recorte vislumbrou o estágio supervisionado percebendo suas vivências formativas, a partir do respeito a singularidade dos sujeitos.

O olhar e interpretação da realidade para atingir os objetivos seguiu um caminho que primou o rigor científico, para isso, foi escolhida a modalidade de pesquisa Etnográfica para compreender o estágio como espaço de vivências. Para isso, foi preciso compreender o componente curricular de dentro para fora, como se deu todo o processo de preparação e encaminhamento aos estágios, além da percepção do futuro professor quanto a realidade do campo e aprendizados para docência.

Todo processo exigiu um mergulho nos ambientes que se desdobravam a problematização da pesquisa, ou seja, a universidade e a escola. E deste modo, foi possível interpretar as atitudes, valores e cultura que permeiam a formação profissional. Para assim, compreender culturalmente como foi vivenciado o estágio e que contribuições promoveu aos alunos em formação no curso de Pedagogia.

Contribuindo para desvelar o olhar Ghedin e Franco (2011, p. 55) consideram que “a ciência como fenômeno social e político, carrega em seu bojo as marcas de um tempo histórico, reflete os valores sociais de uma época e incorpora em seu fazer as representações e concepções da cultura coletiva do momento”. Desta forma, a escola não se desvincula da sociedade vigente, seus valores e cultura, considerando que a prática educativa é espaço científico que reflete os fenômenos sociais e atividade historicamente situada, na perspectiva de transformação da cultura e do homem. A ciência está imbricada em todos os níveis de relação homem/mundo e, conseqüentemente, de seus paradigmas epistemológicos.

Na concepção que a escola não se desvincula da sociedade é que Alves (2003, p. 66) considera que a história e as mudanças no dia a dia agregam aprendizagens e que vão se incorporando em nossa prática social, percorrendo um caminho que gera redes de pensamentos, ações, articulações teórico-práticas e diálogos que potencializam uma tessitura da cultura no cotidiano.

Portanto, realizando a articulação de vários saberes e vivências que o estudo recebeu contornos do paradigma dialético que Severino (2016, p. 122) clarificou afirmando que “esta tendência vê reciprocidade sujeito/objeto eminentemente como uma interação social que vai formando ao longo do tempo histórico”. Além de uma concepção do homem em sua totalidade o paradigma prioriza “a práxis humana, a ação histórica e social, guiada por intencionalidade que lhe dá um sentido, uma finalidade intimamente relacionada com a transformação das condições de existência da sociedade humana” (SEVERINO, 2016, p. 122).

A pesquisa com o objeto de estudo, estágio, amparou-se num paradigma dialético por se relacionar com a intencionalidade, a construção de sentidos para a profissionalização, reflexão sobre a prática e suas implicações histórico-sociais, num processo de apreensão da realidade para transformá-la.

Para entender a realidade foi preciso trilhar o caminho libertador do conhecimento que Ghedin e Franco (2011, p. 168) em suas indagações apresentam “o caminho da libertação é o caminho da negação. Não há como construir um mundo novo com base nas velhas estruturas interpretativa”. Então, encontrar novos caminhos metodológicos para analisar e refletir a realidade da formação foi o desafio proposto para pesquisa que por meio dos instrumentos de observação participante, entrevista e análise de documentos buscou construir um discurso interpretativo com aproximação da realidade.

Dessa maneira, foi relevante pensar na questão dialética na perspectiva de contribuir para uma formação emancipadora, destacando a contribuição de Tuzzo e Braga (2016, p. 143) que reflete sobre totalidade pensando no seu significado e expressa “ela é para um indivíduo somente a maior parcela de possibilidade de conhecimento em um dado momento histórico-social.” As autoras apresentam a necessidade de reconhecer a busca constante por novas descobertas realçando um olhar para totalidade que amplie a percepção do pesquisador e da produção do conhecimento, sobre a inquietação e as novas formulações a partir de um novo problema, num processo dialético de busca, reflexão, resultado, ou seja, sem fim.

Procurando compreender o contexto concordo com um processo formativo que problematize a realidade com a intenção de transformá-la, como nos propõe Pimenta (2012, p. 119) a partir do conceito de práxis, já realçado anteriormente, destacando que a “práxis humana (portanto, a práxis educativa) tem pois o sentido de transformação das condições da realidade que impedem a humanização dos homens. Deste modo, a formação possibilitou o fomento de um pensamento autônomo, com reflexão e ação sobre o cotidiano, organizando sistematicamente o processo educativo para emancipação dos sujeitos sociais.

O encontro com a realidade, na escola, favoreceu ao estagiário o confronto entre o ideal e o real, passou a requerer uma reflexão crítica das condições de trabalho e políticas educacionais que, de certo modo, norteiam nossas ações. Apresentou o estágio como espaço-tempo de fortalecer as bases teóricas no confronto com a realidade, de modo que, a aproximação contribuiu para compreender o compromisso social do professor, então entendido pelos autores estudados, como prática social (PIMENTA; LIMA, 2017).

Percorreu-se o caminho investigativo para entender como os espaços de reflexão vivenciados no estágio proporcionaram uma mudança no olhar sobre a prática para a tomada de consciência do aprendizado, no curso de Pedagogia, valorizando a subjetividade dos participantes, a história e a cultura, por meio da modalidade de pesquisa etnográfica.

Para Severino (2016, p. 126) “trata-se de um mergulho no microssocial, olhando com uma lente de aumento.” O método etnográfico permite conhecer, de dentro, as complexidades do processo de formação e a relevância do estágio neste percurso, como afirmam Ghedin e Franco (2011, p. 203) a etnografia busca descrever, compreender e interpretar os fenômenos educativos presentes no contexto escolar.

A estrutura da pesquisa foi de natureza exploratório-descritiva e interpretativa que visou por meio da observação descrever e interpretar o estágio supervisionado como parte do processo de formação profissional dos alunos do Curso de Pedagogia, na Região Metropolitana do Cariri e sua interação com as instituições-campo na atividade teórico-prática.

A pesquisa em sua amplitude contribuiu para o campo de conhecimento da formação de professores, colocando em foco o curso de Pedagogia. Investigou o estágio supervisionado e sua significação para atuação docente, ressignificados pelas vivências promovidas durante o período formativo para dar sentido à prática pedagógica. Para Ghedin e Franco (2011, p. 160) “significação e sentido são constituídos no preenchimento da rememoração e na presunção do possível, levando em conta os acontecimentos que sucederam no contexto do passado inacabado.” Assim, somos historicamente constituídos e nos ressignificamos pelas vivências cotidianas, que relacionam passado-presente, visto que, estamos em constante formação pessoal e profissional.

A modalidade da pesquisa utilizou os instrumentos de coleta de dados para compreender as dimensões apresentadas *in loco*. Para isso, foram utilizados a observação participante e a entrevista, atividades realizadas no período de 14 de março a 19 de junho do ano de 2019. Quanto a observação participante as autoras Lüdke e André (2017) destacaram com base em Dezin (1978, p. 183), que a observação participante é “uma estratégia de campo que combina simultaneamente a análise documental, a entrevista de respondentes e informantes, a participação direta e a introspecção” (LÜDKE; ANDRÉ, 2017, p. 32).

Corroborando com a ideia das autoras, na perspectiva de ampliar o olhar quanto às vivências de formação, foi realizada uma análise documental no Projeto Pedagógico

do Curso, Regulamento de Estágio e nos Diários Pedagógicos confeccionados pelos estagiários ao finalizar o componente curricular.

Durante o percurso foram respeitados os aspectos éticos da pesquisa e a identidade dos participantes foram preservadas. Por se tratar de pesquisa envolvendo seres humanos, o estudo foi norteado pelas Resolução n. 510/16 considerando que a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos (BRASIL, 2016). A pesquisa realizada foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com número CAAE 05768919.1.0000.5624.

Adentrar ao ambiente formativo, nas idas e vindas ao campo, permitiu conhecer os atores envolvidos no processo, em especial os futuros professores, sua visão de mundo, da cultura e da prática social que é requerida na profissão docente.

4.2.1 A chegada ao campo de pesquisa: impasses

Iniciar a pesquisa etnográfica foi um desafio que exigiu a superação de alguns impasses e burocracias, com resistência e insistência. O contato inicial com a coordenação aconteceu no final do mês de novembro de 2018, na oportunidade fui recebida pela coordenadora que com toda atenção e gentileza informou os procedimentos necessários para o início da pesquisa.

Após o recesso da instituição e recebimento do parecer do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP), já em janeiro de 2019, me dirigi a instituição para formalizar a solicitação. Em contato prévio, via telefone, falei com Marcos Aurélio, docente da Disciplina de estágio, orientou que fosse pessoalmente a universidade. Na oportunidade nas minhas idas/vindas para autorizar o início da pesquisa o semestre já havia iniciado e o docente de estágio solicitou que procurasse a Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) para solicitar formalmente o pedido.

Seguindo as orientações, enviei a documentação necessária a PROGRAD e a cada semana ligava em busca de retorno. Meu sentimento era de impotência, pois precisava da autorização formal e caso não conseguisse teria que mudar o projeto de pesquisa. A insistência foi o elemento norteador do processo e após o tramite legal da instituição obtive o parecer favorável para realizar a pesquisa.

No dia 14 de março adentrei pela primeira vez a sala do sétimo semestre, do curso de Pedagogia da URCA. Apresentei os objetivos do estudo aos estudantes na perspectiva

de reduzir o estranhamento da minha presença em sala de aula. A chegada foi num dia de muitas resoluções, o docente de estágio estava orientando para o primeiro contato com a escola-campo e dividindo a turma em duplas, direcionando-as para as escolas disponíveis. O docente relatou que realizou visita prévia às instituições para formalizar o desenvolvimento da atividade nas unidades escolares.

De início foi interessante observar a organização do componente curricular, as atividades propostas pelo docente e as adaptações necessárias para enquadrar as duplas nas escolas onde ficaram lotados. Foi uma manhã de muita atividade, já preparando o olhar para encontrar a escola em movimento, para tanto, estudaram um texto “Nosso jeito de caminhar no estágio supervisionado”, da profa. Maria Socorro Lucena Lima, extraído do livro “A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente” de autoria da professora citada acima.

A partir daí percebi a forma como seriam conduzidas as reflexões realizadas nos campos formativos dos futuros professores, a universidade e a escola. Para compreender melhor de que sujeitos falamos, segue a caracterização dos participantes da pesquisa.

4.2.2 Caracterização dos participantes da pesquisa

Em primeiro lugar, apresento o grupo participante da pesquisa em sua diversidade e contexto social. Na caracterização dos aprendentes foi visto que há uma diversidade na faixa etária dos participantes, dividiu-se em: 08 pessoas entre 18-25 anos, 1 pessoa entre 26-35 anos e 1 pessoa entre 36-50 anos. Os futuros professores em maior número têm no máximo 25 anos e dentre os participantes dois acumulavam vivências maiores, sendo uma com 31 anos e outro com 50 anos. As experiências de vida e maturidade proporcionavam aos dois estudantes mais velhos, maior compromisso com a formação e refletiam na atividade teórico-prática toda responsabilidade que faz parte do cotidiano.

Os acadêmicos participantes da pesquisa estavam cursando a Disciplina de Estágio Supervisionado I (Educação Infantil), no sétimo semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri (URCA). A observação na universidade, nos seminários e orientações foram realizadas com vinte e quatro alunos da turma, mantendo o foco no grupo delimitado, em acordo com o professor orientador da Disciplina, que se limitou ao número dez alunos.

Desta forma, participaram de todo processo de pesquisa os discentes que foram alocados em escolas do município de Juazeiro do Norte. Foram elas: *Escola 1* - Escola Municipal de Educação Infantil José Perboyre Sampaio Sabiá; *Escola 2* – Escola Municipal de Educação Infantil Professora Francisca Letícia do Amaral Brasileiro. As duas escolas receberam um total de dez estagiários que trabalharam em dupla, sendo duas duplas na escola 1 e três duplas na escola 2.

Os estagiários informaram residência nas cidades de Juazeiro, Santana do Cariri, Caririaçu e Barbalha, municípios pertencentes a região metropolitana do Cariri e realizavam o deslocamento para as unidades formativas por meio de ônibus ofertados pelas prefeituras e que já faziam esse percurso constantemente. Esse deslocamento do ônibus com destino à universidade, por utilizar uma rota que passa muito próximo a escola, propiciou a utilização do mesmo transporte para os estágios.

Os horários realizados pelo ônibus não geraram nenhum problema durante o período de observação, mas para a regência os estagiários precisaram utilizar o transporte coletivo, pois os horários de aula da universidade e da escola eram incompatíveis. Acrescentando ao desenvolvimento do estágio um custo financeiro de deslocamento, além dos relatos com gasto na aquisição do material necessário para desenvolver as atividades.

No que se refere ao pesquisador a mobilidade urbana era realizada por veículo próprio, ficando o custeio do combustível por meio de financiamento particular. Durante o período de estágio, algumas vezes a pesquisadora proporcionava carona para duas estagiárias que moravam no percurso realizado para retorno a residência, nestes momentos os diálogos eram com foco no que as discentes estavam sentindo com a realização do estágio, essas comunicações não foram registradas formalmente, ficando somente como elemento para compor as vivências do pesquisador.

Em continuidade da caracterização, um ponto relevante é o reconhecimento dos estagiários quanto a suas origens afrodescendente. Os futuros professores relataram que são egressos de escola pública, são trabalhadores e estudantes, desenvolvem atividades como autônomo, dentre elas o artesanato e a orientação escolar foram os mais citados, duas são bolsistas, uma bolsista de extensão e outra voluntária no projeto classe hospitalar, duas trabalham com orientação escolar e artesanato, enquanto quatro exercem função profissional em mercado regular, sendo duas estagiárias do SESC e dois somente estudam.

Os alunos foram observados em campo de estágio, participaram de entrevista e por fim, foram analisados seus diários pedagógicos, material que contribuiu para encontrar vivências que foram significativas no desenvolvimento profissional no período de estágio.

E como critério de exclusão foi feito um recorte entre as escolas dos municípios do Crato e Juazeiro, ficando o estudo voltado para observação dos estudantes alocados em escolas de Juazeiro do Norte, dentre estes o único critério para exclusão foi o posicionamento negativo do futuro professor em participar. Em relação a entrevista dois discentes recusaram a participar e foram dispensados da coleta. Desta forma, o Termo de Consentimento Livre Esclarecido - TCLE foi assinado somente pelos oito estagiários que se dispuseram a participar.

4.2.3 Instrumentos de Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada através dos seguintes instrumentos: observação participante, entrevista e análise de documentos. Inicialmente fui apresentada ao grupo e compartilhei com eles o objetivo da pesquisa. De modo exploratório a observação foi iniciada no dia 14 do mês de março do ano de 2019. Seguindo em processo de observação direcionei o olhar às especificidades do curso e de seus professores em formação, valorizando as dimensões históricas, culturais e sociais. Situando os cenários da pesquisa no quadro abaixo:

Quadro 1 – Momentos que ampararam o processo de pesquisa

Itens	Momentos do Processo		
	Universidade	Escola	Universidade
Local da coleta	Universidade	Escola	Universidade
Participantes	Estudantes do 7º semestre do curso de Pedagogia	Estudantes do 7º semestre do curso de Pedagogia	Estudantes do 7º semestre do curso de Pedagogia
Quantidade de participantes	24	10	8
Forma de coleta de dados	Observação	Observação	Observação
			Entrevista
			Análise documental

4.2.3.1 Observação Participante

A observação foi realizada em sala de aula na Universidade e nas Escolas-Campo, durante o período do estágio. A escolha do instrumento aconteceu pela necessidade de estar mais próxima da realidade e por meio deste contato direto compreender as vivências no/do estágio que mobilizam o aprendizado da profissão docente. O instrumento escolhido fundamentou-se na afirmação de Lüdke e Andre (2017, p. 30) definindo que “a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado”. Como instrumento de coleta de dados a observação gerou o aprimoramento do olhar para o fenômeno num processo de compreensão e interpretação, clarificou os caminhos e a percepção das vivências aprendidas neste espaço-tempo do curso.

Reafirmando a escolha apresento também a concepção de Minayo (1994, p. 59) que destaca “a técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos.” A autora contribuiu para compreender a relação que se estabelece entre pesquisador e pesquisado, numa dinâmica face a face, considerando este um processo que amplia a visão e capta a realidade em suas variações.

O instrumento de coleta, observação participante, permitiu vivenciar junto aos estudantes em formação os dilemas e contradições do percurso formativo, as alegrias e dificuldades encontradas no cotidiano escolar e as relações afetivas que se construíram neste período. O processo agregou aprendizados para professores regentes, estagiários e professor orientador, concretizando a perspectiva do docente como eterno aprendiz. Portanto, este instrumento coaduna com a metodologia de pesquisa escolhida por ser interpretativo e contínuo como nos apresentam Ghedin e Franco (2011, p. 181):

A etnografia constitui, por conseguinte, um processo interpretativo que salta continuamente de uma visão de totalidade – por meio das várias partes que a compõem - para uma visão das partes – por meio da totalidade, causa de sua existência – [...] procurando fazer uma ser explicação para a outra. (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 181).

A partir deste mergulho no campo de pesquisa, a observação participante se desenvolveu durante vinte dias, no dia de aula determinado no calendário do curso de

Pedagogia para a disciplina Estágio Supervisionado I, que foi a quinta-feira, durante todo o semestre de 2019.1. Quando iniciei as observações as aulas já haviam começado, tal fato se deu em virtude da burocracia exigida pela instituição para ter acesso as instalações e aos participantes da pesquisa, ingressando em sala somente dia 14 de março de 2019.

As observações realizadas durante todo semestre, alternaram-se entre universidade e escola e foram organizadas em fichas etnográficas (APÊNDICE B, p. 168) que estão expostas neste trabalho. A observação contribuiu para minha vivência formativa compreendendo como o contato com o campo transforma o olhar do professor, mesmo no meu caso que já estou inserida no dia a dia da escola, foi possível aprender e observar contextos que antes não enxergava no meu fazer cotidiano.

Para os futuros professores foi relevante preparar o olhar na sala de aula da universidade, sob orientação do professor do estágio, com a leitura de textos que forneceu elementos problematizadores do campo. Durante as orientações foi planejada a atividade inicial de ingresso na escola-campo, por sugestão do professor da disciplina, ficou acordado a realização de recreação com as crianças na escola, durante o intervalo, momento este pensado para reduzir os desconfortos que são comuns no primeiro dia de estágio. O primeiro desafio foi pensar numa atividade que se adaptasse ao grupo que não tinham contato com o ambiente escolar e outro desafio foi a confecção de material para o desenvolvimento da recreação.

Na universidade, encontrei neste momento realidades em choque, alunos trabalhadores que não se adaptavam aos horários e outros bolsistas que tinham obrigações nos seus projetos, exigindo do professor orientador do componente curricular articulação de todos os fatores conflitantes para proporcionar aos estudantes horários que se encaixasse em suas rotinas, sem prejuízo para o aprendizado, o momento de diálogo foi relevante para fortalecer a identidade do grupo na construção de oportunidades para o aprendizado de todos.

Interessante ver já nas primeiras observações o professor de estágio mobilizar nos estudantes o repertório apreendido em outros componentes do currículo, no percurso de formação, para desenvolver a atividade de recreação no primeiro dia de estágio. Reafirmo aqui minha postura que corrobora com o pressuposto que o estágio não é a hora da prática do curso, mas eixo articulador dos conhecimentos vivenciados em toda formação, integrado ao Projeto Pedagógico e constituindo-se atividade teórico-prática do processo formativo (PIMENTA; LIMA, 2019).

Para planejar a atividade citada os futuros professores precisaram mobilizar os conhecimentos vivenciados em Disciplinas como: Psicomotricidade, Didáticas Específicas e Fundamentos da Educação Infantil. Percebi que nessa atividade os alunos iniciaram a compreensão do planejamento e sua flexibilidade para sistematizar a prática pedagógica e promover o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, tornando-se um processo complexo da unidade teoria-prática.

O que eu penso da prática? E o que é a prática na ação do cotidiano? Foram os primeiros embates encontrados na observação. Na universidade os estagiários realizaram um planejamento inicial e genérico para desenvolverem atividades lúdicas durante o intervalo com as crianças, idealizaram, traçaram estratégias, definiram objetivos e público alvo.

Ao chegarem a escola-campo, um organismo social vivo, se depararam com uma rotina pré-estabelecida para sistematização do ambiente. O planejamento inicial precisou ser adaptado, exigiu o desenvolvimento da atividade com crianças de diferentes faixas etárias. Um dos fatores que geraram essa dificuldade, elencados pelos estagiários foi não conhecer a dinâmica da escola, encaminhando os futuros professores para as primeiras reflexões sobre a unidade teoria e prática. Em seus relatos destacam:

“Nossa principal dificuldade foi o número de crianças e buscar um jogo que se adequasse a realidade deles. Como a gente tá realizando a primeira visita não conhecia o perfil das crianças, então a gente teve que criar um jogo pedagógico e meio que na hora precisou improvisar e adaptar para as diversas faixas-etárias. Estavam eufóricos com a realidade e queriam participar todos ao mesmo tempo, mas foi bacana que a maioria quis interagir e participar e o objetivo de chamar atenção deles foi atingido” (REFLEXIVA/CARINHOSA/AFETUOSA/ENCANTADORA).

A questão do primeiro contato com a escola apresentou novos contextos para análise, dentre eles, o encontro do estagiário com o campo e seus estranhamentos, a escola em movimento e a figura do professor regente como coadjuvante no processo formativo. Neste universo aprenderam a atuar com as crianças, as rotinas e práticas pedagógicas para o processo de ensino-aprendizagem. Consolidando processos de aprendizados da docência, categoria que será apresentada posteriormente.

Algo relevante na organização do estágio foi o trajeto do estagiário para desenvolver seminários e orientações na universidade, um caminhar reflexivo para desvelar o olhar e em seguida retornar à escola. Na pesquisa este movimento foi

denominado de circuito formativo, espaço que possibilitava um despertar do olhar crítico sobre o estágio, deflagrando, uma categoria de análise.

Devo considerar que o circuito formativo foi espaço-tempo de narrativas reflexivas, análise, problematização e descobertas a partir da descrição das rotinas, os estranhamentos e as insatisfações no estágio. Os momentos contribuíram para aprimorar o olhar e impregnar os estágios de conhecimentos teóricos e práticos, tornando-se um intercâmbio das vivências que se materializavam no percurso universidade-escola-universidade.

Em relação ao pesquisador, tais vivências fizeram entender que para ensinar é preciso mobilizar vários conhecimentos, incluindo os que compõe nossa história, me remetendo diretamente a afirmação de Pimenta e Lima (2017, p. 137) “que o ato de ensinar requer saberes plurais vindo das diferentes instâncias de aprendizagem do professor.” Portanto, o movimento do estagiário entre universidade-escola-universidade oportunizou esse compartilhamento de conhecimentos, saberes plurais e valorizou a singularidade de cada futuro professor.

Ao sintetizar os dados e sua posterior análise retornaremos a questões destacadas nas discussões deste tópico. A universidade propiciou o aprimoramento por meio dos estudos, leituras e orientações e na escola esse aperfeiçoamento aconteceu pelo contato com os docentes regentes e no desafio da regência, articulados e discutidos no circuito formativo que exigiu um exercício crítico-reflexivo, mas que pela subjetividade dos sujeitos foram vivenciados de formas diversas pelas duplas.

A observação foi valioso instrumento de coleta de dados, em especial na aproximação do pesquisador com a realidade estudada para compreender a composição do repertório de vivências que foram incorporadas à formação dos futuros professores, de modo individual e transformador, onde cada um, durante o processo, ia reconhecendo o seu potencial enquanto professor e se sensibilizando com as descobertas no dia a dia.

4.2.3.2 Entrevista

Para dar continuidade a metodologia de coleta de dados foram realizadas entrevistas semiestruturada (APÊNDICE A, p. 166), com oito estagiários, no dia 12 de junho de 2019, na universidade, num dia de aula regular, no final do semestre, utilizou-

se o horário do intervalo e o final do horário de aula, de acordo com a conveniência do estudante.

A entrevista foi realizada num espaço reservado, próximo a sala de aula dos estudantes. Todos os estagiários tiveram acesso com antecedência ao Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE (ANEXO B, p. 246), após leitura foi assinado o documento, em duas vias, uma do participante e outra da pesquisadora, autorizando a participação no estudo. Durante o desenvolvimento da pesquisa constantemente o pesquisador em conversa com os futuros professores apresentava o objetivo do estudo e sua relevância para compreender as condições vivenciadas no estágio e a contribuição com formação docente, inicial e continuada.

Lüdke e André (2017, p. 38) elencam a entrevista como potencial instrumento de coleta e destacam:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos (LÜDKE; ANDRÉ, 2017, p. 38).

Portanto, a afirmação de Ghedin e Franco (2011, p. 159) caminha para compreensão do processo investigativo, a partir dos discursos coletados, expressando que:

A compreensão da significação dá-se no contexto; com efeito, todo discurso que quer expressar e expressa algum objeto em particular ou o real em seu todo está sempre situado num contexto determinado e condicionado historicamente. Por conta disso, a compreensão dialógica e ativa à medida que é uma forma de expressão e conhecimento dessa realidade historicamente situada. Toda forma de discurso constitui um modo de inserção num contexto específico (GHEDIN; FRANCO, 2011, p. 159).

A entrevista (APÊNDICEE, p. 225) foi gravada, com autorização prévia dos participantes, como já citado acima. Iniciei a coleta me apresentando e reforçando os objetivos do estudo já compartilhado entre os participantes. Em seguida, o item 1 da entrevista aplicada trazia componentes para identificação do entrevistado, informações que possibilitaram junto com as observações a caracterização dos sujeitos da pesquisa.

Durante o processo procurei intervir o mínimo possível, possibilitando que expressassem todos os retalhos que compuseram suas vivências no período. Foi possível destacar que durante a entrevista com base nos questionamentos os futuros professores

em seus relatos fizeram emergir a categoria Pedagogia como formação humana, inferindo o contato com o outro como relevante no processo de formação.

Devo considerar que a entrevista foi realizada no finalzinho do semestre, período este que os estudantes já haviam concluído o estágio na escola-campo, visto que, haviam vivenciado todos os momentos que construíram sua percepção da docência e aprendizados para profissão, faltando apenas confeccionar e apresentar o diário pedagógico, atividade que compõe a avaliação formativa e somativa do componente curricular, junto com a avaliação da escola-campo, concretizada posteriormente.

A entrevista é uma situação de interação entre entrevistador e entrevistado que recebe reflexos da relação que se construiu entre os sujeitos e também da história de vida e sociocultural do entrevistado (SZYMANSKI, 2011, p.17). Todo processo foi conduzido para responder a problemática da pesquisa que encontrou fortes elos entre o estágio, o encontro com o campo, e a produção de conhecimentos sobre a docência contribuindo para a agregar vivências formativas ao estagiário, categoria que emergiu dos dados a partir da reflexão sobre o processo formativo.

As entrevistas foram transcritas manualmente, observando em cada questionamento realizado no processo as percepções da docência, os aprendizados da docência e a vivência formativa que provocou uma mudança no olhar e apreensão do conhecimento e do contexto social que se realiza o trabalho docente. As categorias se fortaleceram pelo circuito formativo que aproximou a universidade da escola.

Deste modo, foi importante a contribuição de Szymanski (2011, p. 15) para entender o potencial do instrumento de coleta e a forma como sua condução pôde agregar saberes para o estudo, destacando:

[...] a entrevista como um encontro interpessoal no qual é incluída a subjetividade dos protagonistas, podendo se constituir um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala e na busca de uma horizontalidade nas relações de poder, que se delineou esta proposta de entrevista, a qual chamamos de *reflexiva*, tanto porque leva em conta a recorrência de significados durante qualquer ato comunicativo quanto pela busca de horizontalidade (SZYMANSKI, 2011, p. 15).

Para um melhor entendimento, uma entrevista reflexiva expressa a compreensão do entrevistador com o entrevistado e vice-versa, numa relação horizontal que constituiu significados para os protagonistas do processo, configurando num momento do estudo em que o entrevistado tem espaço de falar e ser ouvido, observando-se comportamentos verbais e não-verbais.

Nesse sentido, a entrevista foi analisado pelo método hermenêutico-dialético por contar que as comunicações, costumes, condutas e formas de vivenciar os desafios precisam ser considerados na interpretação e construção de sentidos, que segundo Minayo (1992, p. 79) “assim, promovemos relações entre o concreto e o abstrato, o geral e o particular, a teoria e a prática.” Reafirmando a condição provisória do conhecimento e a pesquisa como instrumento mobilizador para novas pesquisas.

Após a realização desta etapa foi feito um estudo dos documentos que regem o estágio na instituição, em especial, o Projeto Pedagógico do Curso, Regulamento de Estágio e o Diário Pedagógico produzido pelos estagiários ao concluir o estágio.

4.2.3.3 Documentos institucionais que regem e avaliam o estágio

O diário pedagógico (ANEXO E, p. 254) foi instrumento avaliativo do componente curricular, apresentou elementos das vivências dos estagiários, mas também aspectos formais e organizacionais do estágio como: planejamento, projetos e atividades desenvolvidas no período. O diário pedagógico se estruturou com a apresentação do cenário em que se desenvolveu o estágio, seguindo da estrutura de organização do espaço que foi assunto inicial do circuito formativo, realizado em formato de seminário na universidade.

O diário pedagógico forneceu dados do período de estágio com o olhar do estagiário, desde a observação, planejamento e regência. Os relatos escritos foram distribuídos por dia, descrevendo as rotinas e atividades da sala de aula, também compuseram o diário algumas considerações dos estagiários que exerceram a reflexão e análise no processo. Foram realizados registros fotográficos e artísticos que se produziu durante o período de estágio. Vale ressaltar que o meu acesso aos diários aconteceu por intermédio do professor Marcos, orientador do estágio que liberou junto ao setor responsável, o material foi fotocopiado e em seguida devolvido ao docente.

Como já citado o PPC do curso não consta campo específico que apresente o estágio, mas foi disponibilizado pela coordenação o regulamento de estágio em vigor que normatiza as atividades do estágio, da seguinte forma:

Art. 27 - A realização do Estágio Supervisionado se caracteriza por três etapas:
I - **Observação** em sala e/ou instituição onde se dará a regência e/ou desenvolvimento de projetos compreendendo, nessa etapa as seguintes atividades: caracterização do campo de estágio, acompanhamento das

atividades curriculares e eventos de natureza pedagógica realizadas na escola, apreciação do Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar da instituição, interação em momentos de planejamento e acompanhamento de aulas ministradas pelo professor regente de sala, no caso dos Estágios em Educação Infantil e Ensino Fundamental;

II - **Planejamento** visando a instrumentalização para a atuação em sala e/ou efetivação de projetos de interação em consonância com o PPP da escola e o currículo estabelecido para determinado nível de ensino definindo-se, nesse momento os objetivos, conteúdos, estratégias, recursos e avaliação.

III - **Regência** ou **desenvolvimento de Projetos** momento no qual os alunos devem demonstrar capacidade para dinamizar situações de ensino manifestando domínio de conteúdo, capacidade de operar com as práticas metodológicas e controle na condução das atividades (URCA, 2012).

Ainda sobre o regulamento de estágio da URCA, ficou estabelecido no Art.31 que determina a avaliação do estágio, a apresentação de documentos comprobatórios do desenvolvimento da atividade, com o parecer do professor regente da escola campo e seu núcleo gestor, frequência e desempenho na apresentação do material produzido ao finalizar o componente curricular (URCA, 2012).

O estágio supervisionado estabeleceu articulação teórico-prática, presentes no curso de formação, reconstituindo conceitos sobre o ser e estar na profissão docente. Portanto, compreender como o estagiário sente o estágio e o seu protagonismo durante o período implica em contextualizar o campo como espaço de aprendizado da profissão que integre aspectos cognitivos, reflexivos, críticos e sociais da ação docente.

4.2.3 Considerações sobre os achados iniciais da pesquisa

A compreensão do estágio como espaço-tempo de múltiplos processos de aprendizados profissionais e eixo integrador do curso de formação de professores exigiu uma constante desconstrução e reconstrução dos elementos que compuseram o olhar atento da pesquisadora para a realidade. Nesse caminhar, foi possível perceber como os diversos cotidianos estão presentes no universo formativo. Da escola formação à escola-campo me deparei com acontecimentos culturais que alteram o olhar e aguçaram a criticidade, num processo que nos educa numa tessitura teórico-metodológica da prática.

Durante o percurso de construção da pesquisa, no contato direto com o campo, realizado por meio da observação participante, vivenciei momentos surpreendentes de aprendizados e crescimentos que mudou por completo o meu olhar e do futuro professor, agregando saberes que farão parte do nosso cotidiano profissional.

Por estar imersa nos campos formativos, com muitos dados para análise, o método hermenêutico-dialético promoveu a compreensão do objeto de estudo em todas as suas dimensões, para perceber a significação das falas dos participantes e a influência histórico-cultural que o contexto propôs. Minayo (1994, p. 77) destaca que “nesse método a fala dos atores sociais é situada em seu contexto para melhor ser compreendida”. Na perspectiva de responder o questionamento inicial da pesquisa que apresentou a problemática: Em que condições o estágio supervisionado pode contribuir para proporcionar vivências formativas aos estudantes de Pedagogia?

No percurso de desenvolvimento da pesquisa o processo exigiu um aprimoramento do olhar do pesquisador que aconteceu no grupo pesquisa, nas leituras, no dia a dia, nas idas e vindas aos campos e na convivência com os estagiários. As múltiplas dimensões que a formação requer para o aprendizado da docência, apresentadas anteriormente e fundamentada por Garcia (1999), nas dimensões de autoformação, heteroformação e interformação, permitiu compreender a singularidade do futuro professor, a escola em movimento e a teorização dos conhecimentos vivenciados na universidade.

Para avançar a etapa seguinte de classificação dos dados foi imprescindível ter foco em responder a pergunta problema e na fundamentação teórica identificando nos textos o que surge de relevante e suas categorias específicas. Segundo Minayo (2004, p. 70) “as categorias são empregadas para se estabelecer classificações”. Essas classificações significam o agrupamento de ideias, percepções e expressões de conceitos que se apresentaram antes, durante e depois do trabalho de campo.

Em profusão, para sintetizar os dados foi preciso realizar uma triangulação das informações coletadas por meio dos diferentes instrumentos de coleta, observação participante, entrevistas e análise documental. Para isso, buscou-se validar as categorias de análise presentes nos instrumentos, na perspectiva de atingir os objetivos do estudo. Seguindo para confrontar a realidade, por meio dos relatos, dos registros das observações, das normatizações e documentos que conduziram os procedimentos da pesquisa.

Nesse ínterim, percebeu-se os aprendizados dos estagiários que produziram mudança importante nas posturas desenvolvidas no campo. E também no meu olhar de pesquisadora, promovendo uma vivência formativa que transformou minha prática e reconstruiu a minha identidade profissional. Para reafirmar as minhas vivências convoco a fala de Alves (2003, p. 66) “aprendemos assim, nesse contexto, a organizar nossas ideias, aproximando-nos de uma questão que julgamos relevante ou de um espaçotempo

que queremos mudar.” Aprendemos quando nos mobilizamos por meio do desafio, da mudança, na tomada de consciência e no diálogo. Aprendizados coletivos, em rede, que se constrói no cotidiano como espaço de criação e circulação de conhecimentos múltiplos (OLIVEIRA, 2016, p. 36). Aprendizados estes que nos acompanham e nos formam constantemente, num processo dialético que proporcionam vivências formativas.

As reflexões permitiram situar o estágio como campo de conhecimento, concepção apresentado anteriormente por Pimenta e Lima (2017) e que está imerso em vários outros cotidianos que são apresentados pelos atores da escola-formação e escola-campo, confrontando as várias realidades para uma finalidade que é a formação profissional docente.

O estabelecimento dos vínculos entre os campos formativos integra uma categoria da pesquisa que traz concepções sobre a universidade e a escola e suas contribuições na articulação da teoria e prática, deste modo, a categoria buscou compreender a contribuição formativa que a aproximação com o campo de trabalho do professor promoveu aos estagiários.

Portanto, a partir da curiosidade inicial se organizou a pesquisa que contribuiu para a formação inicial dos estagiários e formação continuada da pesquisadora, permeando o processo de sentido e significados para os atores envolvidos. A combinação e articulação dos instrumentos de coleta de dados possibilitaram o levantamento dos dados, levando em conta as diversas perspectivas para resolução do problema de pesquisa e a apresentação do caminho metodológico com rigor e proximidade do real.

Considero que o estudo desenvolvido está envolto a vivências que me fizeram pesquisadora, concordando com Ghedin e Franco (2011, p. 118) que destacam “sujeito e objeto estão em contínua e dialética formação, evoluem por contradições internas, não de modo determinista, mas como resultado da intervenção humana mediante a prática”. Nesse movimento formativo, o estágio se torna eixo fundamental para a profissão docente.

O primeiro encontro para o desenvolvimento da pesquisa na universidade, como já citado, aconteceu num dia de muitas negociações e organização para o estágio. O docente da Disciplina de estágio finalizava as orientações para a ida à escola-campo, dividiu os grupos, permitindo aos discentes a escolha do componente da dupla e, de acordo com o número de vagas, a escolha da escola-campo que o estágio se realizou. Mediante os impasses e diálogos ficou definida a primeira etapa de organização.

Ainda no encontro, o professor compartilhou informações de ordem burocrática e ética, ressaltou que o estágio é dividido em três momentos: observação, planejamento e regência, com duração de 90h, sendo uma vez por semana, com duração de quatro horas na escola-campo e também em atividades de orientação e acompanhamento na universidade.

Neste encontro, o docente também orientou para confecção do diário pedagógico e que os registros iconográficos dos alunos devem preservar a identidade da criança. Ainda tratando dos aspectos burocráticos o docente precisou ajustar o horário das orientações e seminários para compartilhar as experiências vividas no estágio, de modo que, se adaptasse à realidade de alunos que trabalham e cursam a Disciplina em outro turno. Ficando acordado com todos as quartas-feiras, no final do turno de aula, contabilizando duas horas.

Essa organização didático-pedagógica é imprescindível para o campo de conhecimento, de forma, que promoveu o olhar sistemático para o componente curricular, sua intencionalidade e integração com toda matriz curricular do curso. Consegui perceber já nesta primeira observação a mobilização dos conhecimentos teóricos para compor o olhar sobre a prática, indo de encontro com as concepções dos autores estudados que consideram o estágio um componente teórico-prático imprescindível na formação docente. Todo esse elo se concretiza por meio da aproximação do futuro professor com a escola.

Na etapa seguinte foi realizada leitura de texto e proposto desafio para o primeiro dia de observação. A atividade desafiadora era realizar recreação com as crianças durante o intervalo, de modo direcionado, com o objetivo de integrar os estagiários à dinâmica da escola.

A partir daí, o docente de estágio apresentou várias ideias de brincadeiras usando cantigas do folclore e da cultura regional, visto que, propiciou um momento reflexivo dos alunos para encontrarem no repertório apreendido no percurso formativo as atividades que marcaram os aprendizados. Nesse momento, foi requerido dos estudantes um lembrar seus aprendizados no curso e organização dos conhecimentos no planejamento, constituindo um processo dialético da formação.

Percebi que essa prática gerou um desequilíbrio inicial, por traçar um planejamento de atividade mesmo sem conhecer os alunos ou a escola, para reequilibrar-se posteriormente por meio do pensar e criar formas para realizar o desafio proposto. Instigar a integração do componente curricular com o curso é válido para clarificar ao

estudante o papel do estágio no processo formativo. Ele não é a “hora da prática”, mas momento de problematização e articulação teórico-prática. Não é só, como fazer? É principalmente pensar o fazer, antes, durante e depois da ação, numa dimensão intelectual e problematizadora, como nos apresenta Pimenta e Lima (2017).

Neste caminhar, o encontro com o campo gerou um estranhamento, os alunos relataram um choque inicial entre o ideal e o real, a escola em movimento provocou a primeira reflexão sobre a docência. Na escola 1 as estagiárias relataram a experiência:

“Foi tenso, foram duas turmas juntas, o infantil 3 e o 2, aí ficou meio conturbado devido a diferença de faixa etária e a gente planeja antes de vir e conhecer os alunos, nem tudo que a gente planeja dá certo. Então ficamos meio assim, pensando se vai dar certo e ficamos inseguras. A realidade é diferente, a gente planeja e quando chega aqui precisa modificar” (ENTUSIASTA).
 “Ele (docente do estágio) propôs a atividade sem a gente ter ido antes conhecer a realidade da escola e do aluno. Como planejamos sem saber como era a rotina e a estrutura tudo isso provocou uma oposição entre o plano lúdico e a dinâmica da escola. E foi um impacto, pois foram duas salas juntas com idades diferentes, onde foi necessário a gente modificar todo o trabalho e conseguimos executar apesar das dificuldades” (CRIATIVA).

Neste momento, durante as conversas que realizamos nos corredores da escola, ao final de cada dia de estágio, compreendi as distâncias que se estabelecia entre universidade e escola, em seus campos epistemológicos e que em alguns momentos contribuiu para dicotomizar a teoria e prática, realidade que se apresentou nas falas das estagiárias:

“é difícil, pois quando você sai a li dos muros da faculdade e vê uma realidade totalmente diferente do que eles colocam, aí você fica com medo. Como é que eu vou agir? Preciso ter uma postura de professor, mas ao mesmo tempo não posso ser tão rígido, é um conflito, entre o que vê e o que realiza. Quando chega na escola quer inovar, mas acaba que algumas rotinas já são impostas.” (ENTUSIASTA/DEDICADA/CRIATIVA).

Para refletir sobre os impasses e contradições que a escola apresenta, foi necessário analisar e compreender os aspectos sociais, históricos e culturais por meio dos circuitos formativos, essa categoria apresentou momentos reflexivos que permitiram entender a percepção e aprendizados da docência durante o estágio.

Considerando os fatores externos que reverberam na escola, a problematização desse cenário promoveu aos estagiários o confronto com a realidade e, proporcionou caminhos reflexivos para unificação da teoria e prática, formando para/na práxis. Essa consideração foi fundamentada na pesquisa por Pimenta (2012) afirmando que o estágio

é a atividade teórico-prática que pode encaminhar para práxis, por meio do contato com o ambiente de trabalho do professor provocando um novo olhar e possibilitando uma atitude transformadora.

Essa atitude transformadora na ação aconteceu a partir das vivências formativas, a categoria elencada do estudo se expressa quando resulta numa mudança de olhar do estagiário sobre a prática, descobrindo algo novo e sendo tocado nos vários momentos em que se constituiu as atividades do estágio. Nessa trajetória todos os componentes experienciados no estágio são retalhos das vivências formativas que se associam com a história do estagiário e sua visão de mundo, no processo que requer do futuro professor um protagonismo que possibilita se transformar e ir transformando a realidade, com o afeto e as descobertas que se consolidaram nas aprendizagens que o ensino produziu.

Por meio das falas dos estagiários durante as entrevistas emergiram compreensões em relação ao curso de Pedagogia e à docência. Neste espaço de relatos, se apresentaram entendimentos da docência vista como atividade humana, visto que, a aproximação com a escola-campo realçou a vivência com o outro, possibilitando um aprendizado para a prática social. E trouxe concepções da forma como os estagiários significam o estágio. Nas falas a seguir considere os momentos que articulados compõe os momentos de vivências formativas.

“O estágio foi importante por lidar com pessoas, com o outro e essa convivência com o outro é boa para você entender as diferenças, não só você conhecer o outro, mas também se conhecer como pessoa. Quando a gente está em contato com o outro está se modificando a cada dia, repensando suas práticas, seus valores e se construindo a cada dia” (DEDICADA).
“A gente muda o olhar e passa a ver de forma mais humana e social. O crescimento pessoal realmente é o contato humano” (ENCANTADORA).

O sujeito que olha, emite esse olhar com base no repertório de conhecimentos que traz consigo, da sua história e que divergem e convergem com a realidade, dialogando com as teorias compartilhadas na escola-formação para compor uma vivência formativa, categoria que move a resposta da problematização da pesquisa.

O sentir o estágio com toda a fluência de sensações e sentimentos trouxe para o aprendizado da docência frustrações, alegrias e confrontos que promoveu a clarificação do olhar a prática, ampliando-se a cada momento e que eram discutidos com os grupos na universidade, por meio dos seminários realizados pela atividade teórico-prática.

O movimento reflexivo de olhar para a prática, analisar as formas de pensar e efetivar o processo de ensino-aprendizagem, com elementos afetivos, respeitando a realidade da escola e singularidade dos alunos, mobilizou a superação dos desafios do/no cotidiano, contribuíram para o aprendizado da docência, desmistificaram o ideal e o real. Foi possível entender no relato [...] alguns imprevistos que surgem e mostra nossa capacidade de ser professor. O estágio promoveu uma mudança no meu olhar na superação das dificuldades que encontramos na escola.

Conforme esse relato, pensar sobre a profissão docente exigiu dos estagiários ressignificar as dificuldades e imprevistos encontrados na prática como aprendizados. Isto é, a superação dos desafios gerou aprendizados que recompõe o repertório de saberes enquanto acadêmicos, pessoal e futuro profissional, haja vista, que o inesperado causa tensão, mas foi elemento importante para promover vivências formativas significativas no estágio. A categoria vivência formativa será discutida na análise dos dados, baseado no método hermenêutico-dialético.

Em face, Szymanski (2011, p. 68) em suas análises sobre a hermenêutica-dialética entende que “a síntese expressa em proposições irá indicar o sentido do todo, depois de passar pelos momentos de análise [...]”. Ressalta ainda o destaque do método hermenêutico-dialético para dar condições de análise as vivências do cotidiano, situados sócio e historicamente (SZYMANSKI, 2011, P. 670). Corroborando com a autora, o método promoveu uma interpretação que liga os contextos e suas compreensões prévias, entre pesquisador e pesquisado, impedindo a postura positivista de neutralidade. A pesquisa buscou desvelar não somente o aparente em seus contextos, mas a essência e o significado, caminhando de uma síntese parcial para ao final sintetizar todo o conjunto de vivências.

Exatamente por esta multiplicidade, a coleta exigiu uma organização pela quantidade de dados que gerou para tratamento. Para atender a finalidade do estudo a pesquisa qualitativa possibilitou um diálogo/intersecção/reflexão dos dados, permitindo encontrar as categorias que se apresentaram nas falas dos estagiários do curso de Pedagogia e as vivências formativas que fizeram sentido na formação inicial.

Mediante os contextos sócio, históricos e culturais que se articulou durante a pesquisa, a comunicação e diálogo que se realizou entre os pares, a análise com base na hermenêutica-dialética, a pesquisa conseguiu promover relações entre o objetivo e o subjetivo, o ideal e o real para encontrar no processo do estudo as vivências formativas que o estágio promoveu aos estudantes de Pedagogia.

A pesquisa não se esgotou nesta problemática, deste modo, o trabalho agora concluído apresentou resultados que se aproximam da realidade, concordando com Minayo (1994, p. 79) quando ressalta “a título de conclusão, que o produto final da análise de uma pesquisa, por mais brilhante que seja, deve sempre ser encarado de forma provisória e aproximativa”. Considero que o estudo contribuiu para ampliar a compreensão do estágio como espaço-tempo de aprendizagem da profissão docente e abrir novos horizontes de pesquisa para entender o estágio no contexto atual. Destacando as seguintes categorias para análise: Pedagogia e a formação humana, o estágio como eixo fundamental na formação, o circuito formativo, a percepção e aprendizagem da docência, e por fim, a vivência formativa dos estudantes de Pedagogia que se concretizaram no período de estágio.

5 CATEGORIAS EM QUESTÃO

Neste capítulo, apresento e discuto as categorias da triangulação realizada por meio da articulação dos dados de observação participante, entrevista e análise documental. Os dados coletados permitiram compreender melhor as respostas da questão problema: Em que condições o estágio supervisionado pode contribuir para proporcionar vivência formativa aos estudantes de Pedagogia? De todos os momentos que vivenciei durante a pesquisa, a imersão no campo pelos estudos etnográficos, o convívio com os estagiários, os diálogos e aprendizados permitiram compreender que a aproximação do futuro profissional com a escola é fundamental no processo formativo, mas não basta por si só. É preciso que haja diálogos/reflexões/intervenções na realidade para que a aproximação se transforme em vivência formativa. Acredito que os momentos vivenciados promoveram reflexões e análises da prática, provocando mobilizações que encaminhem para novos aprendizados na/para práxis.

5.1. PEDAGOGIA COMO FORMAÇÃO HUMANA E SOCIAL

A pesquisa adentrou nos meandros da formação do curso de Pedagogia, com um olhar para as vivências formativas que o estágio proporcionou aos estagiários. Neste

caminho, foi traçado no capítulo 2 desta pesquisa o cenário histórico e político do curso até os dias atuais, trazendo discussões sobre a continuidade e descontinuidade que permeiam a formação do pedagogo.

O estudo buscou fortalecer o campo epistemológico da Pedagogia, como Ciência da Educação, espaço de problematização das práticas educativas, constituindo-se ciência que assume seu papel político-social (FRANCO, 2008). Considero pelas discussões construídas até então, que a Pedagogia é uma ciência que reconstrói a identidade cidadã, usurpada pela sociedade capitalista e suas políticas desumanizadoras.

Pelos processos reflexivos, como expõe Franco (2012) e pela contínua vigilância crítica, o processo educativo nos devolve a humanidade por emancipar o nosso pensar, fora da lógica neoliberal e desvela o olhar para as possibilidades de transformação e prática social. Deste modo, Franco (2008, p. 27) reafirma que “à Pedagogia, como ciência, caberá a reflexão dos fins e a busca de meios para a concretização da educação.”

Nesse percurso investigativo, como já citado, destacam-se os estudos de Nóvoa (1992) apontando para um novo paradigma de formação pautado numa perspectiva crítico-reflexiva, por meio da qual a formação precisa promover o protagonismo no processo desenvolvendo autonomia, atitude, conhecimento e uma consciência do seu papel social. A partir da concepção do professor crítico-reflexivo, também amplamente discutido na obra de Pimenta (2007) vimos surgir novas perspectivas de formação, ampliando a complexidade do processo que está perpassado de conhecimento científico sistematizado, pedagógico e humano para atuar nos contextos sociais, superando a dimensão técnica e ressignificando o trabalho docente.

Corroboro com Franco (2011, p. 169) quando afirma que “as práticas sociais só se tornarão educativas pela explicitação/compreensão/tomada de consciência de seus objetivos, tarefa da investigação científica da educação.” Portanto, a formação voltada para refletir a profissão como mecanismo de prática social que se incorpora aos valores humanos, na perspectiva de se constituir uma sociedade mais justa, num contexto de diversidade e respeito às diferenças. Reafirmando assim, o trabalho docente como atividade intelectual que dialoga com a multiplicidade de saberes, dentre eles a pesquisa, encaminhando as ações na/para práxis educativa.

5.1.1 O curso de Pedagogia na visão do estudante

Relacionando o sujeito que se transforma a partir das práticas educativas, encontrou-se no estudo a perspectiva do futuro professor quanto a significância da Pedagogia para o seu desenvolvimento pessoal e profissional. Os relatos fluíram apresentando as considerações dos estagiários quanto ao curso de Pedagogia, destacando:

“[...] sempre tive uma compreensão profunda dessa questão ensinar, até mesmo pelo meu comprometimento, mas ouvia as pessoas falarem da Pedagogia como algo menor. Ah! A Pedagogia é mais fácil! E eu não vejo assim, vejo como uma importância profunda” (PAIZÃO).

“[...]o curso de pedagogia é uma vivência para a vida também, porque não é só ensinar. O ensinar está presente em toda nossa vivência seja de forma direta ou indireta e tudo isso tá em relação com a pedagogia” (REFLEXIVA).

“Eu não só vejo como trabalho, como profissão, vejo também como algo que favorece o meu desenvolvimento pessoal” (DEDICADA).

“Olha quer fazer um curso que forme pra vida todinha, não é só pra ensinar, faça Pedagogia. Forma você como pessoa social, cultural, não só como professor, mas como indivíduo da sociedade” (ENTUSIASTA).

“A Pedagogia acrescentou na minha formação pessoal e no meu olhar para o outro” (ENCANTADORA).

“[...] a pedagogia traz para a vida do estudante não só o lado empírico e o lado do conhecimento em si, ela transforma você no seu aspecto social, emocional e no seu aspecto enquanto profissional e humano. Pedagogia é uma disciplina humana que transforma a cada dia o seu alunado” (CRIATIVA).

A partir dos relatos acima descritos, observei que 100% dos estagiários entrevistados relacionaram a formação no curso de Pedagogia como formação humana, destacaram a transformação pessoal e profissional, preconizada por Nóvoa (1992), vivida no período de formação inicial e fundamentaram a Pedagogia como articuladora das práticas sociais. Interessante ver o amadurecimento dos futuros professores quanto a conhecimentos filosóficos, políticos e sociais que estão intimamente ligados à prática pedagógica e educativa.

Percebi no campo, na observação participante, durante a regência a preocupação em contribuir para a inclusão dos alunos nas atividades propostas, incorporar a prática as dimensões afetivas, histórica e sociais. O estímulo do docente do estágio quanto ao resgate da cultura e cantigas que apresente um contexto de identidade para as crianças e um olhar sensível e intencional para o processo de ensino-aprendizagem.

Afirmar no capítulo 1, na fundamentação teórica a formação mediada pela Pedagogia e Didática que vislumbram uma prática ancorada nas questões sociais e fortemente ligadas à história, que exige posicionamento político para atuação num processo de conscientização do papel social, para desta maneira, pensar-fazer educação

mediada pela práxis. Pude constatar durante as observações esse caminho sendo construído pelas reflexões e ações desenvolvidas no circuito escola-formação e escola-campo, promovendo aos futuros professores dilemas e conflitos que se desvelaram em aprendizados para a vida.

Não esqueçamos de Freire (1996, p. 86) “viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro, como objetivo da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente.” Nesse contexto, educar é estar aberto a aprender em todos os momentos, se colocar para o diálogo e respeitar o outro em seus posicionamentos, mas também contribuir para o desenvolvimento humano e fomentar o pensar, analisar e problematizar a realidade posta, para assim, promover uma educação que emancipe e humanize o humano.

A condução da pesquisa abrange questionamentos para compreender os conflitos do campo de conhecimento da Pedagogia e como se apresenta no cotidiano formativo dos futuros professores. Encontrou-se a partir desse viés a percepção do estagiário quanto sua formação: Pedagogo ou professor?

5.1.2 Percepção da docência

Percebe-se, no trilhar da pesquisa a compreensão acurada dos estagiários quanto a prática social que o professor exerce na formação realizada no curso de Pedagogia. Durante a construção da pesquisa, socializada nos escritos, foi tratado no capítulo 2 questões que discutem as políticas de formação, em especial as Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia, verificou-se que, mesmo com tantos debates, não foi possível responder aos posicionamentos antagônicos quanto ao campo de conhecimento da Pedagogia.

Ficando assim a compreensão, que segundo Silvestre e Pinto (2017, p.38) denotaram que “formar o docente e o pedagogo é o que está definido para o curso de Pedagogia.” No entanto, os autores consideram que a amplitude e complexidade que envolvem a formação acaba por fragilizar o processo formativo, numa Pedagogia generalista, expressando que compromete a qualidade da formação e dificulta um projeto emancipatório de profissionalização.

Por esses embates conflitantes, que considere importante entender qual a visão dos futuros professores quanto a atuação do pedagogo. Percebe-se então, nos discursos

que o entendimento geral é a Pedagogia como formação humana, mas com um recorte que é o trabalho com crianças, ou seja, a formação voltada para a docência.

Os discursos foram clarificando as concepções de formação e à docência foi sendo colocada na centralidade do processo. Como na fala que destaco [...] é um curso que trabalha com crianças e eu sou apaixonada por criança. Eu tenho facilidade de conversar e interagir com as crianças, isso foi a princípio o que me colocou no curso. Considerando as afirmações da estagiária, percebe-se que a ideia inicial de cursar Pedagogia veio do seu desejo em trabalhar com crianças. Outros relatos também fortaleceram esse caminho formativo, segue mais um realce [...] vi a Pedagogia como o curso que encaixava mais no meu perfil, que eu gosto da área infantil, trabalhar com crianças.

Contextualizando as vivências com os aspectos histórico-culturais trago a contribuição de Azevêdo (2011) refletindo sobre os escritos de Schütz que reitera a relevância do “Mundo da Vida”⁶ para entender questões que mobilizam a motivação humana, trabalhando a subjetividade e os acontecimentos socioculturais para compor o repertório de saberes e suas relações interativas. Pode-se perceber que ainda está muito arraigado a ideia da formação pedagógica vivenciada na escola normal que transferiu para Pedagogia a formação dos professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Considero que estes conflitos historicamente estabelecidos no campo de conhecimento da Pedagogia continuam influenciando fortemente o cotidiano e valorização e/ou desvalorização do profissional Pedagogo.

A segunda categoria emergiu como reconhecimento da importância do estágio para formação profissional, no curso de Pedagogia, efetivando neste momento do curso atividades teórico-práticas que proporcionaram uma reflexão sobre o saber-fazer docente.

5.2 O ESTÁGIO COMO EIXO FORMADOR NA PROFISSIONALIZAÇÃO

Quero começar a discussão desta categoria rememorando o capítulo 3 deste trabalho que possibilitou analisar o estágio supervisionado, dentro do currículo, como espaço-tempo de construção de vivências, por intermédio das práticas pedagógicas que provocaram uma reflexão na ação e mobilizam aprendizados que se incorporam a práxis

⁶O Mundo da Vida pode ser assim, considerado de vários modos, passando-se da atitude simples e natural à uma atitude mais complexo, ou seja, indo-se do mundo natural das vivências pré-categoriais à atitude transcendental, ou filosoficamente compreendida, o que indica uma interpretação deste com relação a diferentes horizontes e perspectivas do Ser. (AZEVEDO, 2011, p. 59)

educativa. Para Franco (2012), citado no capítulo referido, as práticas pedagógicas se organizam intencionalmente para atender as demandas educacionais de uma comunidade social. Refletir sobre a afirmação da autora é ler o estágio em suas entrelinhas, entre práticas que dialogam com a universidade e a escola, para atender aos diversos cotidianos que estão imersos os atores em formação, num olhar comum para a sociedade.

É importante vislumbrar o estágio como momento inquietante e de construção permanente, de maneira, a contribuir para integralização dos conhecimentos adquiridos durante o processo formativo. Portanto, eixo fundamental para contextualizar a formação que se faz num constante diálogo com o campo social (PIMENTA; LIMA, 2017, p. 25).

Para se concretizar esse novo caminhar no estágio foi preciso repensar o componente e propor atividades que possibilitou ao estagiário construir conhecimentos numa racionalidade crítica, se colocando em ação, como discutido anteriormente.

Pimenta e Lima (2017) contribuíram de forma essencial para o desenvolvimento do estudo, as autoras apresentam o estágio como campo de conhecimento que se fortalece pela interação com o social desenvolvendo a capacidade crítica e reflexiva dos estudantes por meio da problematização e compreensão da realidade. A análise do espaço educacional, deve assumir uma postura crítica diante do real, mas ser contribuinte no processo, ao passo que busca solucionar e/ou entender as várias realidades e contexto do processo educativo.

Mediante este novo paradigma, emergente da necessidade social que se constitui mais dinâmica e exige inovações nas formas de pensar e fazer a educação, durante o processo formativo o compromisso social precisa ser centrado numa perspectiva que compreendam a complexidade das práticas educacionais e favoreça o desenvolvimento da criticidade e autonomia do futuro professor, de modo, que articule os vários saberes nos desafios do cotidiano.

Por essa óptica, observei durante o estágio no curso de Pedagogia, da URCA, a compreensão dos futuros professores quanto ao seu papel diante da realidade. Percebi que estavam preocupados em oportunizar as crianças atividades que atendessem as necessidades da comunidade escolar. Mobilizou-se estratégias durante a regência com foco no desenvolvimento social, emocional e cognitivo.

As falas dos estagiários demonstravam a preocupação em olhar a realidade com olhos mais sensíveis e atuantes para transformação, segue relato:

“Na prática é que você vê o que é que acontece, as dificuldades em questão de muitos alunos para uma professora só, você vê a dificuldade como é. O

contexto que eles vivem também influenciam nisso, no comportamento deles em sala de aula, então foi bom assim ver na prática mesmo como é que funciona” (AFETIVA).

“[...] faltou um pouco de comprometimento a mais da coordenação, eles deveriam levar mais em conta o contexto social que as crianças vivem e promover algum projeto para tentar amenizar os problemas” (AFETIVA).

“A gente percebe que o social também tem uma contribuição muito grande no educacional, a postura do educador enquanto formador” (CARINHOSA).

A formação promoveu o senso crítico e o olhar atento, mas o contato com a escola realçou as dificuldades e a complexidade do trabalho docente se fortalecendo pela análise do cotidiano e as implicações do social. Neste momento, aconteceu a compreensão que todas as transformações que acontecem na sociedade reverberam na escola. O estágio contribuiu para gerar estranhamentos sobre a prática e o contexto de trabalho do professor. Acredito que esse achado refletiu as contraposições encontradas no campo promovendo aprendizados significativos para a mudança de postura diante da realidade.

No percurso formativo, constantemente eram discutidos os saberes para prática docente, desde a compreensão do trabalho, o fazer pedagógico, comprometimento ético-profissional e o ensino. Nos encontros o professor do estágio precisou orientar quanto as posturas diante da profissão, considerando os aspectos discutidos em sala, mas também a subjetividade e a história que se entrelaçam na formação. O estágio configura-se como tempo de aprendizados da profissão e construção da identidade docente (PIMENTA; LIMA, 2017). Refletindo que o estagiário ainda não é professor, haja vista, que esteve na escola para desenvolver uma atuação docente, precisou articular todos os saberes do processo formativo para se portar como professor.

A estagiária relatou claramente esse conflito destacando aspectos relevantes no estágio “[...] criança necessita de carinho e você, ter essa afetividade e também ter uma postura firme para guiá-la nesse processo é importante.” Nesse momento, o futuro professor reflete que a afetividade acontece em todos os momentos, incluindo os que precisam dar limites, essa postura reflete o compromisso ético e responsabilidade social com a educação compartilhada na escola.

Segue outro relato que se destacou: “Então, ele (o professor) tem que ter toda essa postura de saber respeitar as individualidades de cada criança.” Nesta reflexão sobre ética, o momento do estágio contribuiu para entender e dar sentido a profissão, a partir da diversidade encontrada na escola, o respeito às diferenças e ao processo de ensino-aprendizagem.

Articulando os momentos, encontrei um cenário que propunha estímulos e desafios, mas mobilizava os estudantes em formação de modos diversos, em sua maioria percebi uma preocupação e integração com a escola, entretanto, dois casos se destacaram por não incorporar os aprendizados no cotidiano e seguiram no estágio de modo burocrático, que me pareceu ter pouco significado para eles. Os demais abraçaram os desafios, seguiram as orientações, mas também inovaram e deram os primeiros passos para construção da identidade docente, se descobrindo no período como professores.

Dentre os achados foi interessante a resposta de uma estagiária às indagações feitas, ela disse: “Acho que a gente aprendeu a ensinar, de certa forma, a gente não aprendeu completamente, mas a gente teve uma base de como seria a gente ensinando numa sala de aula.” O relato vai de encontro com a afirmação de Lima (2004, p. 13) que trata do ensino e coloca o professor como “a pessoa que faz dessa ação o seu próprio trabalho.” Os estagiários tinham essa consciência de que o ensino é função primordial para o compromisso social que o professor assume, com este ato afetivo ele valoriza os aspectos sociais, históricos e culturais.

Em sua reconfiguração o estágio propõe uma aproximação da realidade para analisar e questionar o cenário criticamente com um olhar teórico (PIMENTA E LIMA, 2017). Para o aprofundamento das finalidades do estágio foi preciso dialogar com a prática também como espaço cultural que em seu cotidiano, considerou os múltiplos processo em que a escola está envolvida.

Este encontro, dissonante e consonante ao mesmo tempo propôs aos futuros professores um deslocar do seu mundo ideal e um mergulho na atividade teórico-prática para descobrir como se situar no mundo real. Assim se deu o encontro com a escola-campo, por meio de questionamentos e até mesmo julgamentos, para posteriormente perceber que esse ambiente é composto por sujeitos historicamente situados e que tecem nele suas relações sociais.

Foi possível observar, durante a etnografia que algumas atividades desafiaram e colocaram o estagiário como protagonista durante o estágio. A primeira delas foi o planejamento de uma atividade recreativa para realizar com os alunos, no recreio, de modo, intencional e lúdico. Para pensar esse momento, que foi executado pelo grupo nas escolas que foram lotados, os futuros professores precisaram organizar e planejar brincadeiras, confeccionar materiais e pensar nas faixas-etárias para desenvolvimento da recreação.

Vale ressaltar que a escola para os estudantes em formação ainda era um ambiente estranho, a maioria deles teve naquele momento seu primeiro contato com a escola, promovendo um choque inicial para entender a escola em movimento. Alguns relataram que o choque foi positivo, que gostaram de ver as crianças participando e que em outros momentos não deram conta de controlar a situação, as crianças queriam brincar todas ao mesmo tempo.

A prática desenvolvida no primeiro dia promoveu um movimento diferente para o contato inicial com a escola, contribuindo principalmente no que se refere a integração, a partir daí, os alunos começam a superar a insegurança e ansiedade que alguns demonstraram inicialmente. Desconstruindo um formato que poderia ser vivenciado burocraticamente pelo contato e observação do espaço, de forma passiva, para um encontro desafiante que exigiu um contato ativo, condizente com a efervescência que é a escola.

Foi destaque na fala dos futuros professores que o planejamento da recreação precisou ser adaptado, pois não conheciam a escola, infraestrutura e rotinas, na hora de aplicar o planejamento não funcionou bem. Outro realce feito por eles foi a dificuldade de que tiveram inicialmente em lidar com imprevistos, os recreios eram realizados com duas turmas e a cada momento tinha um grupo de alunos com idades diferentes, por isso, alguns atendiam melhor aos comandos das brincadeiras e outros não.

A estagiária expressou seu sentimento nesse momento de modo inesperado, dizendo “saindo dos muros da faculdade é que a gente vê a realidade, provoca um certo medo.” Por meio deste relato ressalto a importância de manter contato com a escola, desde o início da formação, promovendo o encontro com a prática, encaminhando para ressignificação do olhar do futuro professor permitindo superar a dicotomia entre teoria e prática. A unidade teoria e prática será aprofundada nas discussões do circuito formativo.

Para contribuir com as discussões por meio das minhas vivências, considero que o estágio burocrático e de pouco êxito que cumpri no curso de Pedagogia, não me proporcionou nenhuma aproximação com o campo e pouco atuei em sala. Quando assumi uma sala de aula, após a formação inicial, em uma escola pública de Juazeiro do Norte, me deparei com a realidade e os desafios da docência, provocando em mim um sentimento de incapacidade que precisei trabalhar emocionalmente, ressignifiquei as práticas pedagógicas e compreendi a realidade que permeava o cotidiano daqueles alunos.

Fechando esse parêntese retorno as discussões do processo formativo dos participantes da pesquisa.

Então, diante dos estranhamentos e observações realizadas pelos estagiários na escola, os primeiros momentos contribuíram para aguçar o olhar quanto a precariedade encontrada nas escolas, no que se refere a infraestrutura, condições de trabalho e material didático, apontando para reflexão sobre a gestão em as dimensões políticas, econômica e social.

Em se tratando da infraestrutura, os estagiários ressaltaram que alguns espaços foram adaptados para receber brinquedoteca, sala de professores e que a falta acessibilidade, além disso, as más condições de conservação dos prédios podem oferecer riscos às crianças. Este momento de observação e reflexão só foi possível a partir da aproximação da realidade, analisando e problematizando o real com um olhar teórico. As observações iniciais realizadas na escola foram socializadas na universidade durante o primeiro encontro que chamamos de circuito formativo e que será discutido amplamente nos próximos tópicos.

Durante o circuito, que considero potencializar o intercâmbio de saberes entre universidade-escola-universidade foram ampliadas as possibilidades de uma formação crítico-reflexiva, respondendo de modo ativo as condições para que o componente curricular atue como espaço-tempo de vivências formativas, por meio da aproximação com o campo, do colocar em ação, refletir as ações, aprender a ensinar desenvolvendo o senso crítico e a humanização.

Colocar o estagiário em ação, mesmo em momentos do estágio que poderiam ser considerados passivos, mobilizaram uma formação emancipatória, Ghedin et al (2015, p. 165) contribui com esta perspectiva apresentando o entendimento da formação, “compreendemos que o processo formativo fundado sobre a reflexão na ação e sobre a ação, ao mesmo tempo que valoriza a prática docente como fonte de pesquisa e de autonomia do professor, lhe dá a responsabilidade por seu desenvolvimento profissional.” O estágio como eixo fundamental da formação docente assume seu papel como mecanismo de integração entre escola formação e escola campo.

Refletindo sobre a atividade teórico-prática, destaco um outro fator relevante na pesquisa sobre o estágio e suas contribuições para formação que foram observadas no encontro com a responsabilidade pelo desenvolvimento profissional. A valorização do componente curricular se apresentou na forma como os futuros professores contextualizaram os benefícios que o estágio promoveu, segue as falas:

“O resgate de tudo que já tinha vivido. Se tinha alguma dúvida que eu queria estar na educação, esse aqui realmente é meu caminho” (PAIZÃO).

“E eu pude realmente pôr em prática, aquilo que um dia quero estar exercendo, que é a profissão de professor” (ENCANTADORA).

“Como futura pedagoga o estágio é de grande importância por que a gente tem essa vivência de teoria na universidade e ir pra prática é uma coisa nova e diferente” (DEDICADA).

“[...] a gente teve um olhar crítico com relação ao que fazer com determinadas crianças e que plano seguir pra que a aprendizagem seja satisfatória” (ENCANTADORA).

“Promoveu a mudança por que agora estou com outros olhos. Questão de fantasiar, pensar chegar na escola eu vou fazer isso, vai dar certo” (AFETIVA).

“O estágio trouxe pra mim num aspecto pessoal uma vivência mais efetiva na questão de regência de sala de aula” (CRIATIVA).

A ação de olhar para prática e encontrar elementos que contribuíram para mudar sua forma de agir e pensar, redimensionou o valor do estágio nos processos formativos. Constatei o achado pela fala dos estagiários, em especial o relato que apresento agora, [...] esse trabalho vai ajudar nos próximos estágios e na nossa formação pra vida, como professores. O exercício reflexivo, do conhecimento na ação, promoveu a consciência dos aprendizados vivenciados durante o estágio.

No processo investigativo, em meio, aos diálogos que foram compartilhados entre estagiários e pesquisadora, nos corredores e áreas de convivência das escolas-campo pude ouvir as histórias que marcaram a trajetória educacional dos estagiários e que influenciaram suas posturas como futuros educadores. A partir da contextualização dos aspectos históricos, sociais e culturais foi possível refletir a forma como cada estagiário se posiciona no campo formativo do estágio.

Para conduzir as reflexões Franco (2008, p. 98) afirma que:

Incorporar a reflexão como inerente à prática é muito mais que adicionar um novo componente à prática instrumental. É uma nova forma de conceber o mundo, as relações sociais, o processo de apreender e compreender a realidade sócio-histórica (FRANCO, 2008, p. 98).

Desta forma, o estágio se configura como espaço-tempo de se conceber um novo paradigma de formação, do professor crítico-reflexivo, profissional que atua com criticidade, agente de mudanças numa realidade social, articulador do pensar e fazer das práticas pedagógicas, articulador da unidade teoria e prática (PIMENTA, 2006, p. 63). Nesse caminho formador, o estágio como nos apresenta Pimenta e Lima (2017, p. 37) “o

estágio não é a práxis nos cursos de licenciatura [...] ele se constitui em uma atividade teórica de conhecimento da práxis de ensinar.

Muitos dos momentos vivenciados no estágio foram compartilhados na sala de aula da universidade, entre idas e vindas, que geraram debates valiosos para compreender e intervir na realidade. Na universidade, o componente curricular estágio supervisionado apresenta uma estrutura para o desenvolvimento que contempla observação, planejamento e regência. Então, o planejamento consistia em retornar a universidade com o olhar impregnado com as vivências realizadas na escola para socializar, discutir e analisar a realidade, na perspectiva de pensar uma intervenção durante a regência, deste modo, o docente da disciplina organizou horários para os seminários e orientações para o processo, momentos estes, como já citado, que chamamos na pesquisa de “circuito formativo”.

5.2.1 Circuito Formativo: o despertar do olhar crítico para a atividade teórico-prática

O circuito formativo foi constituído por momentos de análise e problematização do cotidiano escolar que despertou o olhar crítico e mobilizou reflexões sobre a prática, nas idas e vindas da universidade-escola-universidade, o movimento produziu uma compreensão inicial dos contextos escolares e da unidade teoria e prática. As condições apresentadas no estágio permitiram o intercâmbio de conhecimentos no seu processo dialético que se reinventaram pelas aprendizagens que concretizaram numa consciência da incompletude.

Para compreender esse cotidiano trago as considerações de Patto (1993, p. 125) quando analisa o conceito de cotidianidade em Agnes Heller (1972) e destaca:

[...] toda vida cotidiana é heterogênea e hierárquica (quanto ao conteúdo e à importância atribuída às atividades), espontânea (no sentido de que, nela, as ações se dão automática e irrefletidamente), econômica (uma vez que, nela, pensamento e ação manifestam-se e funcionam somente na medida em que são indispensáveis à continuação da cotidianidade; portanto, as ideias necessárias à cotidianidade jamais se elevam ao nível da teoria, assim como a ação cotidiana não é práxis), baseia-se em juízos provisórios, é probabilística e recorre à ultrageneralização e à imitação (PATTO, 1993, p. 125).

O entendimento que se realizou pelo contato com a escola se alicerça na perspectiva de desconstruir uma visão cotidiana da escola que reproduz-se como

normalidade e promoveu discussões que não se fixaram no senso comum, ressignificando esses momentos para teorizar o cotidiano embasados pelos conhecimentos apreendidos na universidade. A prática pedagógica foi articulada como prática reflexiva e analisadora da prática, a serem compartilhadas em sala, de modo, a contribuir com o aprendizado coletivo, ampliando a compreensão das práticas e seus espaços contraditórios de ação, que ainda se vê na escola.

Para isso, realço a fala de uma das estagiárias que após os primeiros contatos com a prática desabafa, reconhecendo algumas limitações na prática docente.

A escola é um espaço de conflito, por que à medida que você entra num repertório teórico, Piaget e Vygotsky, pela interação e quando chega na escola você vê que apesar de algumas professoras terem passado por esse processo formativo, elas tentam por algumas vezes pôr em prática, mas é barrado e quando põe em prática é de uma forma bem defasada. Isso pra mim foi um choque de realidade, com impasse do espaço físico, impasse do pessoal e dos regimentos, dificultando o trabalho do professor com o estagiário e as diferentes formas de gerir a sala de aula (CRIATIVA).

Para Franco (2008, p. 111) “esse estranhamento, essa perplexidade é um espaço da possibilidade pedagógica: o estranhamento, a angústia, as dissonâncias demonstram que há ainda um espaço para a construção de um fazer significativo.” Portanto, o olhar a prática com olhos mais críticos, colocando em xeque a realidade agrega muitos aprendizados para compreender e atuar com foco na transformação. Interessante ver que muito do que se enxergou na escola em movimento foi compartilhado e compreendido por meio dos diálogos e discussões possibilitadas no circuito formativo, até o não ver foi elemento para questionamentos diante da realidade que algumas vezes, não nos sensibiliza, no processo.

Nesta lógica, a escola com seus conflitos e dilemas estabelece um importante campo formativo para o futuro professor, nesse espaço foi preciso compreender e analisar o contexto das situações educacionais e formativas, num processo de autorreflexão para interpretar os sentidos e significados de práticas pedagógicas que encaminham a práxis (PIMENTA, 2012). O conceito de práxis foi apresentado no capítulo 3 que se desvela em atitude humana transformadora da realidade, que se faz pela indissociabilidade da teoria e prática (PIMENTA, 2012).

Na medida que o cotidiano é a vida de todo o homem, seus sentimentos, ideias, intelecto, enfim, é sua subjetividade acontecendo no mundo (PATTO, 1993, p. 124) visto que, por esta premissa o intercâmbio de conhecimentos e os diálogos que aconteceram na

aula, nos corredores das escolas-campo e no retorno as suas casas, evidenciaram que os momentos de se colocar no protagonismo diante da formação modifica a compreensão das ações pedagógicas. Neste caminho do circuito, Aroeira (2018, p. 20) contribuiu destacando que a supervisão mediada pela reflexão possibilita orientar o diálogo da universidade com escola, como também da escola com a universidade.

Ao elencar o protagonismo vivido no processo e refletir sobre a relação com o saber em que está imerso o estagiário, no processo de aprendizagem da profissão, relacionando as dimensões objetivas e subjetivas, trago a contribuição de Charlot (2014, p. 101) que afirma “na relação com o mundo, na relação consigo mesmo, na relação com os outros, o aluno precisa ascender ao eu epistêmico, porém sem perder a experiência cotidiana.” A dinâmica das relações está integrada dialeticamente num constante processo de construção e reconstrução da identidade profissional e pessoal.

Na condução desta discussão, pude testemunhar as mudanças nas ações e o pensar mais elaborado dos estagiários, após cada retorno à universidade. O primeiro circuito formativo aconteceu para apresentar as primeiras atividades do estágio, durante a observação os estudantes realizaram atividade recreativa no primeiro dia, analisaram os documentos da escola (Projeto Pedagógico, Regimento e algum projeto) com base num roteiro (ANEXO C, p. 248) disponibilizado pelo professor da disciplina, de modo, a direcionar o olhar dos estagiários e observaram as rotinas e práticas institucionais/pedagógicas da escola. Após estes momentos construíram uma apresentação em forma de seminário, relatando seus estranhamentos, às intervenções pedagógicas que consideraram positivas ou não, e uma análise da infraestrutura da escola.

Durante a apresentação das equipes o professor do estágio realizou algumas intervenções problematizando e questionando os achados dos alunos, exigindo posturas críticas e indagando quanto às ações que podem reduzir os impactos dos problemas encontrados para o processo de ensino-aprendizagem. As discussões que giravam em torno do julgamento da escola passaram a ser refletidas na busca de soluções.

A análise e problematização do estágio contribuiu para pesquisa por transformar o olhar não somente dos estagiários, mas também o meu. Durante o circuito a descrição dos espaços físicos geraram muitas reflexões e análises por considerar que a infraestrutura da escola não atende às necessidades da comunidade escolar. Foi constatado que realmente não é suficiente, e que além desse fator encontrou-se ainda escolas organizadas de acordo com o mundo adulto, assim, promovendo pouca identidade para a criança. Como exemplo disso, o professor do estágio refletiu junto com os alunos e perceberam

que a identificação dos espaços é sempre acima das portas ou de um lado um pouco mais alto, não dando acesso a criança para visualizar. Destacou também a confecção dos enfeites que são expostos que em sua maioria são feitos pelas professoras e com personagens que estão na mídia, utilizando pouco a cultura e folclore regional e nacional.

Este movimento foi interessante no circuito formativo, pois criou-se um espaço de reflexão da realidade com o intuito de descortinar o real que não é o ideal, mas o que temos para atuar. O docente do estágio fez considerações quanto a falta de análise em alguns momentos, onde só foram descritos os dados encontrados na escola-campo. E destacou a observação como mecanismo de amparar a regência, a partir das rotinas e prática docente das professoras da escola.

O circuito permitiu aos estagiários identificar a escola como um espaço social que está em constante movimento. O conhecimento teórico apreendido na universidade precisou ser readaptado para realizar o enfrentamento dos desafios pedagógicos que a escola propõe. Para isso, Pimenta e Lima (2017, p. 67) contribuem destacando a importância de “trabalhar a teoria como expressão da prática e fazer desta um espaço de problematização é um desafio a ser defendido e conquistado.” Vejo que momentos como estes vividos pelos estagiários do curso de Pedagogia fortaleceram a unidade teoria e prática e reduziram as dissonâncias que se apresentaram no processo formativo.

Os futuros professores em conversas com o pesquisador relataram o que mudou na sua forma de ver o estágio após o primeiro circuito formativo, realizado na universidade. Na primeira fala a estagiária afirma que:

“Mudou o entendimento das realidades existentes nas escolas. E que não devemos ver apenas os pontos negativos e sim os positivos que perpassam o que tem de negativo na escola. A escola não tem recursos, mas os professores fazem por onde a coisa acontecer e busca sempre tá reciclando trazendo atividades lúdicas, mesmo não tendo o recurso necessário. Mudou também a questão de analisar as práticas, as vezes a gente critica uma prática por ser muito tradicional, mas tem que entender a forma como a criança está aprendendo, tem que ver o processo cognitivo da criança” (DISCRETA).

A reflexão proporcionou o estagiário uma visão do real, a partir das potencialidades do que pode ser trabalhado mesmo diante das adversidades, que sempre se apresentarão no campo. Contextualizou também o comprometimento ético do trabalho docente como função social. Ainda trouxe elementos das tendências pedagógicas e a condução do processo educacional para atender as crianças e suas diversas formas de

aprender, haja vista, que o professor precisa analisar as metodologias que melhor se adequam a sua realidade.

Outros relatos foram expressos, apresentando componentes sobre os contextos culturais e sociais, a articulação teoria e prática e os sentimentos que emergiram pelos primeiros contatos com a escola, ainda dentro da perspectiva de encontrar o que mudou no seu olhar após o primeiro circuito formativo, relataram:

“Vejo que mudou muito porque a gente não sabe a realidade das crianças, a gente estuda uma teoria e quando chega na prática é totalmente diferente. A teoria é muito importante para saber os conteúdos e como chegar na prática ter toda uma metodologia para usar a teoria” (CRIATIVA).

“Quando você entra na escola tem um baque, desconstrói totalmente a sua visão de chegar na sala de aula e fazer acontecer, não é isso que a gente encontra na nossa realidade, nas escolas públicas. É um choque que você precisa para entender o que os autores pensam” (ENTUSIASTA).

“Mudou a forma de ver a escola com olhar mais crítico” (AFETIVA).

“A gente aprende as teorias na universidade, mas a realidade é bem mais complexa, são várias crianças cada uma com sua personalidade diferente e a professora tem que ter meios para lidar com cada uma. Desconstruindo aquele ideal de sala em que todas as crianças estão sentadas e com toda atenção a professora e na verdade não é assim” (REFLEXIVA).

Considerando todos os aprendizados realizados no percurso formativo, alguns estagiários resgataram vários conhecimentos vivenciados no curso para compreender os conflitos que permeiam a escola, na busca para concretizar uma educação que transforme a sociedade.

A crítica as práticas estereis que os estagiários se depararam na escola são confrontadas com as políticas educacionais que se coadunam com as institucionais, acabou por disseminar um ambiente algumas vezes engessado e que promoveu pouca autonomia ao professor. Como foi considerado pelos estagiários, mesmo após a formação profissional e o contato com todos os conhecimentos que se compartilha na academia que podem aguçar o pensamento crítico, os professores se moldam a realidades sistemáticas, sem espaços para inovar e acabam por agir de forma mecânica como se desconhecesse os conhecimentos que o formaram. Considero que essa análise é muito relevante para as nossas discussões da vivência formativa que apresentarei em seguida, por reconhecer a limitação do processo formativo quando não oportuniza a reflexão/diálogo/intervenção sobre a realidade.

Encontro nestes relatos a ideia de espaços formativos que dialogam com os atores em formação, que Franco (2008, p. 111) realça “há um espaço para que as práticas comecem a falar, a informar, a formar. Há um espaço para transformação das práticas em

instrumentos pedagógicos de formação. Observei que estas práticas fundamentam uma formação pautada na reflexão e autonomia, visto que, mobiliza as várias formas de ver e intervir sobre a realidade. Como se destaca no relato a seguir:

“Inicialmente, quando a gente veio aqui (escola) observava só o superficial e através dessas aulas e das orientações a gente foi ver que tem algo mais além a ser visto do que o foi apresentado. Aí a gente analisa de forma crítica, vendo os mínimos detalhes que são os mais importantes na educação das crianças” (REFLEXIVA).

O pensar a prática exigiu dos estagiários uma postura ativa diante do estágio e suas formas problematizadoras diante da escola. O encontro com a escola promoveu um choque inicial, sendo equilibrado pela condição pedagógica que possibilitou uma maior análise sobre o contexto escolar, proporcionando ao estagiário reconhecer a escola como um ambiente efervescente nos aspectos sócio e histórico que tem em sua gênese algumas práticas que perpetuam uma cultura tecnicista e reprodutora. Neste sentido, romper com essas práticas mecanizadas que tolhem as oportunidades dos educandos é um fator a ser ressignificado na escola-formação e na escola-campo, de modo, a dar centralidade ao compromisso ético e social do professor e do estagiário.

Considero que o circuito estimulou durante o processo formativo a capacidade crítico-reflexiva e encaminhou os futuros professores a organizar suas práticas pedagógicas como práxis, com o olhar voltado para um desenvolvimento da profissão como prática social. Este movimento reflexivo se desenvolveu em dois ambientes com culturas diferentes, mas que diante do processo formativo se complementam como espaços formativos do professor. A seguir discutirei a contribuição de cada espaço na profissionalização do futuro professor.

5.2.1.1 Movimento reflexivo universidade-escola-universidade

A universidade e a escola são espaços de prática social que disseminam o conhecimento nos processos formativos da sociedade. O conhecimento e o processo educativo estão na centralidade do trabalho desenvolvido nas instituições. Em especial, na formação de professores elas são protagonistas no processo formativo e em complementariedade, a escola formação e a escola-campo, tem papel fundamental para o desenvolvimento do profissional crítico-reflexivo.

Para tanto, as dissonâncias que ocorrem entre os campos no período de estágio envolvem as culturas e finalidades dos campos, como descrito por Pimenta e Lima (2017, p. 101) “se considerarmos o campo de poder, tanto da universidade quanto da escola, podemos perceber a complexidade que envolve o estágio e as práticas executadas em seu interior.” Assim, foi possível compreender as tensões vividas pelos estagiários e seus dilemas diante da necessidade de compreender as contradições e lógicas que permeiam as relações entre universidade-escola.

Durante o estágio os futuros professores buscaram compreender as relações entre os dois campos e emitiram os seguintes relatos:

“Eu percebi que era o ritmo da universidade em lidar com muitas teorias, muitas perspectivas de entendimento” (PAIZÃO).

“A universidade precisa sair do seu patamar e ir para o contato direto com o ambiente escolar. Contextualizar a realidade e a teoria” (CRIATIVA).

“A escola é um bom espaço, mas falta vontade política” (AFETIVA).

“A escola é espaço contraditório que pode reproduzir desigualdades, em coisas simples, desde as formas de acolher com diferenças as crianças e os adultos” (REFLEXIVA).

As reflexões dos estagiários apontam a diversidade cultural dos campos e seus saberes, questionando suas relações e contextos que podem perpetuar as desigualdades, por uma lógica neoliberal e produtivista, distanciando e limitando o desenvolvimento pessoal e profissional dos atores envolvidos nas instituições.

Nesse contexto, a hierarquia existente entre universidade e escola produziram esta relação que supervaloriza os saberes acadêmicos em detrimento dos saberes da prática. Como alerta Franco (2006b, p. 221) “a universidade não necessitava conhecer um espaço, onde grassavam conhecimentos por ela produzidos e que eram reproduzidos, via de regra, acriticamente.” A partir do alerta do autor é mister ressaltar que tal visão fortalece uma racionalidade técnica e o abismo que separa a universidade da escola.

A análise implica em aproximar a universidade e a escola, numa cooperação e elo que valorize cada campo epistemológico em suas potencialidades, na construção de um processo formativo significativo que esteja pautado numa relação colaborativa entre o conhecimento acadêmicos e os conhecimentos produzidos na prática. Nesta perspectiva, o circuito formativo realizado na disciplina de estágio contribuiu para aproximar os campos e valorizar os conhecimentos produzidos na prática.

As idas e vindas exigiu um ver e rever, analisar e discutir os conhecimentos e a articulação da teoria e prática, que em sua unidade promoveu uma ressignificação dos

conhecimentos compartilhados na academia e apresentou a escola como campo de abundantes questionamentos, com situações que não se traduzem tal qual se apresenta nas teorias, mas que podem promover uma ação pedagógica que teorize as vivências do cotidiano.

Acredito que o circuito formativo despertou nos futuros professores uma nova forma de ver a instituição escolar, ampliando os saberes produzidos na escola em movimento, com suas contradições e desafios e os vários cotidianos que permeiam a realidade, numa postura ativa no enfrentamento aos problemas que se apresentaram, construindo conhecimentos que retornem a universidade, num movimento prática-teoria-prática.

A parceria estabelecida entre as instituições precisa ser fortalecida com projetos que contribuam de modo permanente, na produção de conhecimentos e trabalho coletivo que viabilize um diálogo ampliando o elo entre universidade e escola. Este ainda é um desafio a ser enfrentado pelas instituições e quando superado, reafirmará o estágio como campo de conhecimento.

Com esse olhar reflexivo e a problematização da realidade segue-se as discussões trazendo a unidade teoria e prática como eixo da formação profissional do professor no campo de estágio.

5.2.1.2 Unidade teoria e prática: diálogo entre os conhecimentos científicos e da práxis

Começo a discutir a unidade teoria e prática na formação do futuro professor como o desafio primordial a ser superado por uma racionalidade técnica que ainda está presente nas instituições. Desta forma, faz-se necessário ultrapassar o pressuposto do professor como transmissor e detentor do conhecimento que utiliza métodos e técnicas formuladas e aplicadas na educação. Considero que este é o principal desafio para uma formação crítico-reflexiva.

Pimenta (2012) nos apresenta elementos para entender a indissociabilidade entre teoria e prática, para isso, conceitua a práxis, discutindo a conceituação por Marx (1986), Vásquez (1968) e Pinto (1969). A partir das concepções dos autores destaca a práxis como atitude humana transformadora da sociedade, que é teórico-prática, por ser guiada

pela teoria para o desenvolvimento de ações que mobilize a consciência humana (PIMENTA, 2012).

No estágio as concepções teóricas não podem estar desvinculadas da prática, pois possibilitam a análise e o conhecimento da realidade, fortalecendo as vivências do estagiário no campo, por confrontar o ideal e o real, na perspectiva de construir conhecimento que integrem a dimensão social.

Durante o estágio o estudante tem o seu primeiro encontro com a escola e a partir daí inicia suas análises para teorizar todo o conhecimento vivenciado na formação. Alguns estagiários destacaram como consideram esta articulação entre teoria e prática, segue relato:

“Na questão de viver, assim principalmente as dificuldades que a pessoa tem, porque na faculdade é mais na teoria, você vai só imaginar o que você pode ou não acontecer” (AFETIVA).

“Porque quando a gente entra no curso estabelece essa relação teórica e prática. O ensinar está presente em toda nossa vivência seja de forma direta ou indireta” (REFLEXIVA).

“[...] que a gente tem essa vivência de teoria na universidade e ir pra prática é uma coisa nova e diferente. É bom pra você fazer essa ligação da teoria com a prática. E para você conhecer também como é estar em sala de aula e ter essa experiência em sala” (DEDICADA).

“[...] a questão da experiência, não somente ficar na parte da teoria, nós tivemos acesso a muita teoria, mas também a questão da prática. Sair daqui tendo um direcionamento do que é a prática do professor, a vivência diária do professor. Então, eu sai da teoria e vim pra prática colocar aquilo que esses anos eu vinha vivenciando e aprendendo em sala de aula, senti os conflitos e as dificuldades e estou levando alguns aprendizados” (ENCANTADORA).

As ideias dos estagiários sobre a teoria e a prática compreendem o esforço de na escola enxergar e encontrar caminhos para fundamentar as práticas pedagógicas, fazer o elo como destacou uma das alunas, entender que teoria não é só um conteúdo a ser estudado para uma avaliação, haja vista, sua continuidade diante do desenvolvimento profissional. Para isso, as teorias precisam ser incorporadas ao pensar autônomo e contribuir para uma ação reflexiva realizada nos estágios, dando sentido a profissão e agregando saberes à pessoa. A realidade não é estática e não promove um diagnóstico aparente dos problemas que dificultam o processo de ensino e aprendizagem, de certa forma, nos dá pistas para pensar e analisar os contextos e a partir das teorias intervir na realidade. Dentre as indagações realizadas no estágio, algumas despertaram nos futuros professores o início da articulação teoria e prática, de acordo com os relatos:

“Vejo uma certa distância entre o que a gente viu lá na universidade e quando nós chegamos aqui encontramos uma realidade difícil, passei a questionar será

que tudo que estou planejando se adequam a realidade, pois o importante é o processo de ensino-aprendizagem” (PAIZÃO).

“Na teoria você consegue idealizar muita coisa que na prática acaba não conseguindo realizar por falta de recursos. [...] a gente percebe que nem tudo é bonito como a gente aprende na faculdade, as coisas não são iguais ao que tem escrito nos textos dos autores, a gente só aprende mesmo quando tá praticando, então quando a gente chegou na escola que olhou a situação, a localidade, então a gente percebeu como é difícil ser educador e isso acaba abordando a sensibilidade que às vezes a gente não tem, ou que a gente tem e não consegue expor no nosso cotidiano” (ENTUSIASTA).

Refletir sobre a unidade teoria e prática foi um descortinar dos choques e sentimentos que os estagiários sentiram no desenvolvimento do estágio. O processo de refletir e incorporar as teorias a sua prática exigiu dos futuros professores romper com uma realidade idealizada e reduzir o julgamento sobre a atuação dos professores que estão na escola, na perspectiva de produzir práticas pedagógicas que promovam a transformação social. Tudo que foi idealizado precisou ser reelaborados para o cenário escolar que encontraram, diante dos seus dilemas e conflitos, com uma realidade social que a todo momento se fazia presente no processo educativo.

Para Pimenta e Lima (2017, p. 126) “a formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumine a prática e uma prática que ressignifique a teoria, constituiria uma grande ciranda”. E que nesta ciranda tem saber mais ou saber menos, tem saberes diferentes (FREIRE, 1996). Por estes caminhos e descaminhos é que se constitui a construção da nossa identidade profissional e que se alicerça pela reflexão sobre o cotidiano e os conhecimentos científicos a ação pedagógica que pode vir a transformar a realidade.

A incompletude do profissional deve ser cultivada como algo positivo, na perspectiva de estar sempre aberto para aprender mais. Por esta visão, estive a todo tempo durante a investigação aprimorando o meu olhar ao verificar as condições do estágio para proporcionar as vivências formativas ao estudante de Pedagogia. Dentre esses momentos, destaco um início exitoso de integração entre os saberes científicos e os da prática, vivenciado na dupla Criativa e Entusiasta. Em virtude de um problema de saúde a estagiária Entusiasta precisou ficar ausente do estágio por duas semanas, mediante a situação a companheira criativa precisou se reinventar diante do inesperado e nos relatos feito à pesquisadora disse: “foi difícil, causou muita tensão e de um dia para outro precisei mudar todo o plano, as atividades e tudo que iríamos fazer juntas. Do nada montei uma nova aula e com o auxílio da professora consegui executar e eles adoraram.”

O relato da estagiária demonstra que durante o estágio está iniciando os aprendizados da profissão e, por meio dos imprevistos que surgem nas ações, instrumentalizar o repertório teórico auxilia a supera as adversidades e a articula teoria e prática. Na verdade, não foi do nada que se construiu o novo planejamento, mas de todos os conhecimentos que foram incorporados na academia, de suas vivências no cotidiano da escola feitos durante a observação e no circuito formativo. O pensar, saber e fazer no processo educativo se constrói a partir de se colocar na ação e encontrar instrumentos que permitam se descolar de um formato previsível para uma atuação dinâmica, com atitude transformadora de modo a instrumentalizar na/para práxis.

Alguns caminhos foram relevantes para construção para unir a teoria e a prática, haja vista, os processos que mobilizaram a subjetividade do sujeito, seu olhar a prática e o processo investigativo da realidade. Outros estagiários relataram que os aprendizados aconteceram nos imprevistos, destaco as falas:

“Muito dos improvisos que a gente tem que fazer. A gente elabora o plano, mas nem sempre o plano vai ser cumprido ao pé da letra, tem alguns imprevistos que surgem e mostra nossa capacidade de ser professora, de improvisar, seguir o plano, mas também quando não dá certo alguma coisa, improvisar, foi isso que contribuiu” (REFLEXIVA).

“[...] o que a gente tem que priorizar é organizar o tempo, planejar a aula e acabar que aquele planejamento tem que ter um plano B, porque nem sempre a gente vai conseguir exercitar o que a gente planejou durante uma semana para trabalhar com aquelas crianças, então é uma constante movimentação. Você tem que pensar o plano e em seguida pensar novamente o plano e em seguida pensar em um plano B” (ENTUSIASTA).

Observei que os chamados improvisos fazem parte do repertório teórico que está introjetado em suas vivências acadêmicas e os capacita a desenvolver a partir do imprevisto e inesperado, uma nova ação pedagógica. Analisando as tendências que se evidenciaram no estágio para integração teoria e prática, concordo com o que nos propõe Pimenta e Lima (2017, p. 35), afirmando:

[...] o papel da teoria é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, pôr elas em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA; LIMA, 2017, p. 35).

Considerando a afirmativa das autoras, vejo que o estágio realizado pelos estudantes do curso de Pedagogia proporcionou o contato com a escola, de modo, a

desafiar as ações e o pensar as práticas, desde a primeira atividade, a recreação, até a finalização do processo relatado nos diários pedagógicos. Compreender a escola em movimentos e seus atores permitiu aos estagiários instrumentalizarem as teorias, por meio da análise, apropriando-se de um fazer que exige metodologias, intencionalidade, conteúdo, mas de forma imprescindível requer uma proximidade da realidade, atuando assim e, intervindo no real embevecido das teorias.

Para caminhar em busca da superação da dicotomia entre teoria e prática, os estagiários com olhar atento as práticas educativas institucionalizadas nas escolas, passaram a compreender os processos de intervenção da realidade pelo diálogo e investigação das práticas, analisando e questionando o que está posto, na perspectiva de mudanças que agreguem não somente para sua formação, mas principalmente na contribuição do desenvolvimento das crianças no ambiente escolar.

Dentre os achados da pesquisa, a compreensão da indissociabilidade entre teoria e prática, aconteceu mediante as formas do estagiário se colocarem perante as adversidades vivenciadas no componente curricular e não aceitar como natural algumas dissonâncias da escola-campo, onde trouxeram para a regência atividades lúdicas, a partir das vivências acadêmicas, as orientações do professor orientador do estágio e alicerçadas na sua história e cultura. Deste modo, vamos seguir com as discussões dos achados da pesquisa adentrando nas vivências formativas que todo o processo proporcionou aos futuros professores.

6 VIVÊNCIAS FORMATIVAS DO/NO ESTÁGIO: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS TRANSFORMADORAS

Situo-me perante os dados em diálogo constante para responder à questão inicial desta pesquisa que exigiu um aprimoramento no olhar, que se fez, pela aprendizagem do pensar sistematizado e metodologicamente sobre os fenômenos observados (GHEDIN; FRANCO, 2011). Todo o processo me ensinou a perceber as múltiplas faces do que se é mostrado no campo de pesquisa, considerando que por trás do visível existe o invisível que precisou ser descortinado para compreensão da realidade, na perspectiva de conceptualizar os conhecimentos e partilhar os saberes.

Construir caminhos formativos não é uma tarefa fácil, precisa dar sentido ao conhecimento experienciado e produzido, de modo, a entender que o processo está

impregnado de nossas individualidades. Oliveira (2009, p. 139) estudando os escritos de Nietzsche discutiu as ideias do filósofo sobre Erlebnis e destacou “nossas vivências determinam nossa individualidade, e elas são de tal modo que após cada impressão emocional, nossa individualidade é determinada para cada última célula”. As concepções dos autores realçaram que nossas vivências nos tornam quem somos, nos marcam por intermédio das emoções, visto que, as vivências são emocionais e não lidam com nexos racionais.

O caminho discursivo que ora desenvolvo está permeado das minhas vivências, concordando com Ghedin e Franco (2011, p. 118) quando ressaltam que “no contexto da investigação, deve-se levar em conta a interação entre o pesquisador e sua pesquisa que se influenciam reciprocamente.” A pesquisa se colocou diante de mim como um desafio a ser superado, onde foi requerido transitar pelas minhas emoções, provocando um deslocar intrínseco e um retornar composto de novos saberes que, a partir de então, balizam o meu olhar para o humano imerso em suas realidades, concretizando vivências formativas. Com esse olhar impregnado dos saberes compartilhados, ensinei e aprendi, descobri e me redescobri, durante o processo formativo dos estagiários e do desenvolvimento da pesquisa.

No momento em que coloco minhas vivências em pauta, reflito sobre a relevância em compreender o conceito de vivências para interpretar as vivências que marcaram os estudantes no período do/no estágio. Mediante a desconstrução que foi integralizada por este processo em minha vida, reflito também sobre a trajetória e os conhecimentos que o cotidiano escolar proporcionou aos atores inseridos no contexto, amparados pelos aspectos culturais e históricos e ressignificados pela subjetividade, os valores e forma de vivenciar o processo de ensino e aprendizagem.

A realidade com múltiplos significados é fio condutor para nossas vivências que não estão pautadas somente em experiências exitosas, as experiências negativas podem proporcionar sentido para incorporar uma mudança de atitude, tomando proveito de todas as situações que se apresentam no dia a dia. Contribuindo para a análise, Oliveira (2009, p. 33) analisando os escritos de Nietzsche aponta que, para o filósofo “geralmente não é a qualidade, mas a quantidade das vivências que determina o homem baixo ou elevado, no bem e no mal”. Por este prisma, as vivências se concretizam muito mais pela quantidade do que pela qualidade (OLIVEIRA, 2009).

Para situar a vivência formativa do/no estágio supervisionado apresento a seguir algumas práticas pedagógicas, desenvolvidas durante o componente curricular que

mobilizaram vivências formativas por possibilitar uma mudança no olhar a prática e na ação realizada no campo, permitindo aos estagiários algumas descobertas durante a ação e por meio delas entenderem o movimento da escola acontecendo, desta forma, foi possível relacionar os conhecimentos compartilhados na academia e compreender a articulação entre o ideal e o real.

Então, as reflexões foram desvelando uma realidade que se caracterizava por ser contraditória e complexa, mas que tornou-se espaço fértil para intervenções que promoveram o entendimento da profissão docente, tomando consciência de sua responsabilidade social diante de uma sociedade em constate mutação, sendo o estágio campo propício para uma formação que aprofunda seu olhar para a escola ampliando os saberes e fortalecendo o compromisso social do futuro professor.

6.1 Formação como vivências formativas

No estudo que se segue, o meu olhar foi direcionado para as vivências formativas realizadas no curso de graduação em Pedagogia, especificamente em relação ao componente curricular estágio supervisionado, que tem a finalidade de possibilitar ao futuro professor uma aproximação da realidade para compreender a complexidade das práticas institucionais dialogando com o campo social (PIMENTA E LIMA, 2017). Para as autoras o estágio é um espaço-tempo de análise e problematização do campo, instrumentalizadora da práxis. O estágio em sua concepção é um campo para a mobilização de práticas que podem se concretizar em vivências formativas.

Para compreender como os estagiários iniciaram o processo de vivências formativas no estágio supervisionado destaco que a aproximação com o campo, pura e simplesmente não possibilita vivências formativas, haja vista, esse contato possa acontecer burocraticamente, por isso, a reflexão, a análise e as práticas pedagógicas que envolvem os futuros professores precisam indagar e problematizar a prática docente para devolver ao estagiário o protagonismo no processo formativo.

No que tange às condições pedagógicas experienciadas promoveram o pensar e o fazer, especificamente quando colocados em ação, surgiram elementos tensionadores que exigiram uma reflexão e entendimento das atividades propostas. Os desafios foram se tornando vivências a partir da tomada de consciência dos aprendizados, no reconhecimento da identidade profissional, no executar o plano idealizado, na análise e

problematização das ações para criar novas formas de fazer e de compreender a realidade com suas contradições. Os aprendizados no campo promoveram um sentimento de segurança e força para lidar com as adversidades no cotidiano, transformando os modos de ver e sentir a escola e agregando um saber fazer que transformou a postura do estagiário.

Observei que nos primeiros dias de estágio quando os estagiários foram expostos às atividades de ação, por meio de uma recreação, ficaram atordoados por não saberem organizar a dinâmica pensada em sala, todo o processo gerou uma instabilidade e ficaram tentando equilibrar e controlar a situação. Deste momento em diante, passaram a analisar o que poderia ter produzido aquele descontrole durante a atividade recreativa. A reflexão empreendida após a atividade prática realizada durante a observação, trouxe uma reflexão reversa do modo de viver o estágio da prática-teoria-prática.

Então, a vivência se configurou quando por meio das análises puderam perceber quais fatores contribuíram ou não para favorecer a ação pedagógica e com esse olhar foram para sala dar continuidade ao estágio, na etapa de observação. Nesta etapa, a observação foi um componente que permitiu aos estagiários analisarem as práticas docentes das regentes de sala e entender as rotinas e os conhecimentos socializados com as crianças. Como relatou a estagiária encantadora sobre o período “observar como elas agem, como elas falam e como tratam as crianças, como elas trabalham as atividades, isso contribuiu para minha formação.” E o observar encaminhou as reflexões sobre a regência, desde pensar o que e como fazer, sem esquecer o porquê e para quem. É relevante destacar que a observação tornou-se vivência formativa quando mobilizou a análise e compreensão do contexto, do observar a prática docente e se posicionar criticamente sobre as ações e suas contribuições no processo de ensino-aprendizagem das crianças.

Observando o estágio pude sentir, como a sala agitada tornava-se um desafio para o paizão, por não estar habituado com o ambiente, porém buscou superar o desafio se colocando ao dispor a todo momento, sempre que a professora regente convidava estava disponível para auxiliar nas atividades. Na etapa de observação, os estagiários puderam atuar auxiliando as professoras, reduzindo o estranhamento das crianças em relação a presença do estagiário em sala e permitindo a participação ativa na dinâmica da escola acontecendo.

Os estagiários a partir do contato com a escola, da participação ativa no processo, mesmo durante a observação possibilitou analisar fragilidades em suas ações que foram

trabalhadas antes do período de regência, contribuindo para se reconhecer professor durante a observação. Alguns pontos foram refletidos e melhorados para o desenvolvimento da regência.

Em relação a comunicação, o estagiário paizão estava acostumado com um diálogo evangelizador e em alguns momentos, durante a observação no auxílio a professora regente, me pareceu que suas falas não eram entendidas pelas crianças. Então, precisou nesta etapa mobilizar os conhecimentos acadêmicos para compreender a dialogicidade que o processo exige.

Para Freire (1996, p. 86) “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História.” Acredito que o processo de se colocar diante da realidade em uma posição de diálogo facilitou a interação com a escola-campo e possibilitou vivências formativas no processo. Outro relato de superação foi o da estagiária entusiasta que precisou vencer algumas dificuldades para a regência, destacando que a cada etapa superou os desafios e aprendeu a ser professora. O primeiro desafio proposto no contato com o campo foi o trabalhar com barulho e durante a regência falar num tom de voz mais alto, considerando que fala muito baixo. A tomada de consciência de seus aprendizados e a superação dos desafios que se apresentaram no campo permitiram ao estagiário a construção da identidade profissional e a mudança de olhar à prática, a partir dos saberes vivenciados no estágio.

Percebi que a escola acontecendo propôs aos futuros professores uma reflexão sobre a relação com o outro, o humano e todos os fatores sociais e culturais do processo, sensibilizando o olhar. O estagiário Paizão estabeleceu elos afetivos com as crianças, em especial, com a Isabelle que por estímulos e atenção realizada pelo estagiário passou a se socializar melhor com os colegas e proferiu as primeiras palavras, na escola, pois antes ela só falava com os pais em casa. Foi um momento de felicidade e realização para todos, a professora regente valorizou o esforço e agradeceu a contribuição no processo de socialização da referida aluna. Assim, construiu uma prática docente que ganhou sentido diante dos desafios superados. As vivências formativas no campo fortaleceram a reflexão sobre a educação como prática social.

O estágio supervisionado promoveu momentos de aproximação com a escola que mobilizaram a reflexão e articulação entre teoria e prática. E possibilitou aos estagiários o início da construção da identidade docente. O convívio com a escola proporcionou o contato com o inesperado e os imprevistos, diante deles os estagiários aprenderam a

superar os desafios, encontrar novas formas de trabalhar que agregaram aprendizados e a conscientização do desenvolvimento vivenciado. Neste espaço, foi relevante a interação entre professor regente e os estagiários, sendo exaltado pelos futuros professores o apoio e colaboração ativa dos regentes durante a atuação no estágio, desde a observação até a regência.

De acordo com a fala da estagiária Encantadora “as professoras foram bem receptivas, deram total apoio.” Facilitar a presença contribuiu para reduzir o estranhamento do contato inicial que gera muitos conflitos para o estagiário que chega ao campo. Estranhamento este, descrito pela estagiária dedicada dizendo “fiquei apreensiva em não conhecer a escola e chegar assim e me deparar com as crianças e não saber qual a sala ia ficar, assim, a dificuldade foi essa, chegar e de início lidar com a coordenação e com os professores.” Quando a escola acolhe e se torna parceira no processo, sob o olhar do professor regente, todos podem constituir aprendizados e a construir uma identidade de classe mais unida e voltada para melhorar as condições de trabalho, direcionando para um status social da profissão.

Para fortalecer as afirmações convoquei Pimenta e Lima (2017, p. 104-105) que ressaltaram “aprender com os professores de profissão como é o ensino, como é ensinar, é o desafio a ser aprendido/ensinado no decorrer dos cursos de formação e no estágio.” Este desafio se apresentou pela necessidade de reconhecer o estágio como espaço-tempo de problematização da realidade, investigação e de mediação teórico/prática entre a escola formação e escola campo.

A relação vivenciada entre os estagiários e os professores regentes precisou ultrapassar a ideia de somente verificar modelos que funcionam, como citou estagiária dedicada, dizendo “você primeiro tem essa observação vê o profissional em cena contribui bastante para sua postura, pra você ser sempre melhor ou se inspirar no profissional.” A aproximação é também para conhecer o professor, suas aspirações, o que o conduziu a profissão, seu olhar para as políticas educacionais e valorização profissional, por meio destes questionamentos e escuta, o estagiário compreende as formas como se constitui a profissionalidade docente e seu status social (PIMENTA; LIMA, 2017).

Outras falas confirmaram a acolhida das professoras com os estagiários, como foi o caso da estagiária entusiasta que relatou “a parceria das professoras, a gente chegou sem experiência nenhuma, a gente nunca tinha ficado em sala observando, depois praticando, exercitando a aula e a parceira das professoras foi muito importante nesse momento.”

Desta forma, considero que a vivência formativa para a construção coletiva da identidade docente, como nos aponta Pimenta e Lima (2017) foi concretizada no estágio supervisionado estudado.

O contato com o professor regente proporcionou ao estagiário compreender vários fatores que precarizam o trabalho docente. Nos diálogos nos corredores os estagiários relataram “ser uma única professora para muitas crianças, os alunos em sua maioria são inquietos, tem muita energia e fica difícil pra ela encaminhar essa ação para a aprendizagem, isso impactou (fala do estagiário Paizão). Foram citados também questões de infraestrutura, desde sala de aula até espaço de convivência. Os professores em formação analisaram criticamente as condições de trabalho do professor.

Para Charlot (2014, p. 63) “a ideologia neoliberal impõe a ideia de que a “lei do mercado” é o melhor meio, e até o único, para alcançar eficácia e qualidade.” Analisando a afirmação do autor, vejo que esta lógica está presente na escola e por este pensar mercadológico os professores, na esfera pública e privada, passam a ser cobrados socialmente para produzir com eficácia. Considero que os estagiários enxergaram mediante as discussões realizadas no circuito formativo e as vivências realizadas na escola, a necessidade de se estabelecer um estatuto da profissão que valorize a qualidade da formação inicial e continuada, melhorando as condições de trabalho e a participação em associações que defenda a categoria contra as políticas neoliberais e produtivista que sucateia e desvaloriza a profissão.

O olhar para a escola em movimento proporcionou aos estagiários analisar quanto influência a atuação do núcleo gestor da escola e algumas condições que se perpetuam na reprodução acrítica do cotidiano escolar. A estagiária Criativa relatou que:

“[...] a dificuldade foi sair do espaço de sala de aula, eles têm um pouco de restrição de deixar o estagiário pegar aquela turma e levar para os espaços que não compreendam a sala de aula. Então, sair das paredes da sala de aula, adentrar espaços, levar para rua para conhecer, para ter um contato direto ainda é uma restrição da diretora e dos professores. [...] um aspecto que me deixou um pouco triste foi o contato da diretora e da coordenadora com a gente, a mediação sempre era quando a pesquisadora estava na sala de aula, ela se preocupava em ir à sala de aula” (CRIATIVA).

Muitas atividades que exploram o espaço externo da escola não são consideradas aula para alguns gestores, essa postura contribuiu para analisar as várias racionalidades e hierarquias que estão permeadas no ambiente escolar e são cultivadas não somente pelas políticas educacionais que promovem o ranqueamento das escolas, mas também pela

ideia equivocada que a aula e o aprendizado só acontecem em sala de aula. Os estagiários entenderam algumas posturas, integrantes da política institucional, mas não se intimidaram em realizar aulas dinâmicas e diferentes na regência, conquistando as crianças e as professoras.

A vivência aconteceu não somente pelo contato com a escola-campo, mas por refletir e atuar sobre o ambiente. Encontrar os pontos de divergência e entender suas possibilidades de transformação. E diante dos obstáculos, se dar conta da aprendizagem realizada, visto que, defronte à realidade em movimento foi preciso identificar nas leituras e estudos realizados na universidade durante o processo formativo a fundamentação teórica para embasar a prática. Mediante a observação, foi possível verificar que as leituras propostas pelo professor de estágio, antes da chegada ao campo não foram ressignificadas no campo, não houve referência para compreender a realidade a partir da interpretação das leituras e da incorporação das análises propostas, considerando que o momento não foi ressignificado na prática e não proporcionou vivências. Outras leituras compartilhadas durante a formação foram mobilizadas para compor os aprendizados no estágio, estavam mais ligadas as Disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, Didática, Contexto Escolar e Planejamento.

A cada momento a prática pedagógica propiciou uma análise e reflexão sobre o campo, não deixando de instrumentalizar os roteiros burocraticamente construídos para direcionar o trabalho. As atividades promoveram a condição de análise das políticas institucionais, verificando o alinhamento do Projeto Pedagógico com a legislação, além de questionar os espaços de formação continuada dos docentes e a organização didático-pedagógica. Todo esse movimento tornou-se vivências após identificar elementos que são dissonantes ao cotidiano e que durante o circuito formativo foram discutidas e analisadas na universidade, possibilitando a compreensão que os instrumentos da gestão democrática não estão acessíveis a comunidade escolar e que não são processos que promovem a integração da escola, mas somente um instrumento burocrático que pouco é consultado na organização escolar.

A aprendizagem da profissão docente requer o encontro com os diversos cotidianos que compõe a escola, partilhar seus dilemas e conflitos, analisar suas posturas e racionalidades e encontrar novas formas de superar desafios que se apresentam pelos diversos contextos sociais que reverberam na escola. Para finalizar a Disciplina de estágio os futuros professores produziram um diário pedagógico, com formato já apresentado no decorrer da pesquisa, que permitiu a reflexão do estagiário na confecção e apresentação

dos planos e ações desenvolvidas durante a atividade teórico-prática, com espaço para se posicionar criticamente e expor suas considerações e aprendizados sobre o componente curricular. O relatório promoveu vivência formativa por proporcionar um distanciamento para rememorar o estágio e colocar o estagiário diante da prática docente desenvolvida no estágio e sua significação para o aprendizado da profissão em sua complexidade.

Fundamentados na investigação da prática e na teorização dos conhecimentos o estágio tornou-se espaço-tempo da práxis. De acordo com Lima (2004, p. 36) “sempre que refletimos sobre esses saberes vários e redimensionamos a nossa prática, estamos vivenciando a práxis.” Dentro deste movimento articulado, o estágio é instrumento que desvela o ideal para uma ação real, ressignifica nossa função social e amplia os horizontes para o desenvolvimento pessoal e profissional, numa perspectiva crítico-reflexivo e emancipadora.

6.1.2 Aprendizados para a docência

Neste tópico vou apresentar os aprendizados da docência vivenciados no estágio supervisionado pelos futuros professores que participaram da pesquisa. O estágio ao ser ressignificado pelos estudantes pode superar a concepção da hora da prática e se constituir em espaço-tempo de compreender o totalizante da realidade que articula o curso de formação e os vários cotidianos presentes na realidade dos campos, possibilitando uma identificação do futuro professor com a profissão docente.

Percorrendo os caminhos dialéticos do processo educativo foi necessário compreender a realidade e o seu contexto para atuar no estágio e aprender a profissão, pois “mesmo que a totalidade não seja percebida ela continua existindo e determinando as partes que a compõem” (ZAGO, 2013, p. 113). As realidades são compostas de várias camadas que, por meio da problematização vão se desvelando para compreender a totalidade. Então, realço que muito das aprendizagens que se concretizaram durante o estágio, numa perspectiva profissional e pessoal, reafirmaram a função do professor como prática social e ocorreram pela identificação dos diversos fenômenos que se entrelaçam ao processo que somente pela investigação da prática é que o professor pode reduzir os impactos desses fatores no processo de ensino-aprendizagem.

Durante a pesquisa os futuros professores foram mobilizados a olhar de dentro a escola acontecendo e, refletiram sobre o compromisso do professor com o processo

formativo, como relata a estagiária carinhosa “a gente percebe que o social também tem uma contribuição muito grande no educacional, a postura do educador enquanto formador. Então, ele tem que ter toda essa postura de saber respeitar as individualidades de cada criança.” Por esta forma de pensar a realidade foram se interligando os conhecimentos científicos, as vivências formativas e a valorização humana no processo de aprendizagem da profissão. Para Albuquerque (2015, p. 48) a atuação pensada como instrumento de luta política deve ser pautada numa educação dialética, afirmando que “a educação dialética é compreendida como atividade humana e política, cuja função é de intervenção consciente e crítica do ser humano na realidade social, enquanto sujeito do conhecimento, da história e da cultura.

Portanto, o curso de formação contribuiu com o conhecimento sistemático para a aproximação da realidade e o estágio como componente curricular indispensável a formação docente propiciou um ambiente problematizador da realidade que, por meio do circuito formativo identificou e refletiu sobre os problemas e adversidades encontradas no campo, analisando o sujeito historicamente situado, diante do seu contexto social, despertando no estudante um olhar crítico que propôs uma prática para intervir na realidade para transformá-la.

Trilhando estes caminhos, num cenário contraditório que os futuros professores relataram seus principais aprendizados da docência. Destaco alguns relatos:

“A questão de planejar e o uso dos jogos, eu confesso que antes era uma coisa que estava na minha alma, no meu ser, mas era aquela coisa pelo curso, pela boa vontade de fazer, em realizar, mas quando chega na universidade a gente percebe realmente que ser professor tem que haver planejamento, tem que haver conhecimento das coisas, pra que você” (PAIZÃO).

“Na regência, porque a gente vai estar lá na frente e eles param e olham esperando por você. Eles ficam esperando algo de você e como eu nunca tinha tido isso pra mim foi uma espécie de choque, mas foi positivo” (AFETIVA).

“Como são crianças elas estão a todo momento querendo ver o que o outro tá fazendo e conversam com o outro. Então, chamar atenção da criança pra gente apresentar o conteúdo, foi difícil, foi preciso se virar do jeito que a gente podia. Então, a gente foi pensando estratégias para chamar atenção das crianças assim que elas vissem a gente” (ENTUSIASTA).

Interpretei que os estagiários consideraram que os aprendizados foram concretizados diante dos desafios encontrados na execução do planejamento para as regências. A ambiência da escola possibilitou questionamentos que levaram os estagiários a refletir suas práticas. Nos diálogos estabelecidos nas áreas de convivência da escola, também espaço de aprendizagem da profissão, durante a observação o

estagiário Paizão relatou uma angústia destacando que aprendeu tanta coisa legal na universidade e indagou “será que isso tudo vai funcionar diante da realidade?” A indagação encaminhou para uma reflexão e articulação entre teoria e prática, perante a efervescência que o campo apresenta. Este pensar o fazer possibilitou a teorização dos conhecimentos e vivências na perspectiva de encontrar estratégias para dentro da realidade, tentar uma forma dinâmica e pedagógica de conduzir o processo para o ensino-aprendizagem.

A regência apareceu como ápice do estágio, durante todo o percurso eles observaram, desenvolveram atividades recreativas, de análise do projeto pedagógico, foram para universidade compartilharam suas percepções, mas depois de toda adaptação e convivências com as crianças a regência os deslocou do lugar comum e da crítica para se colocar em ação, pensar e fazer, refazer e repensar o processo de desenvolvimento dos conteúdos, com intencionalidade, materiais diferentes e toda criatividade que fora explorada no processo formativo. A estagiária Criativa relata alguns momentos em que colocou em prática o que aprendeu:

“[...] o estágio trouxe os conhecimentos, proporcionou a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos que eu já tinha adquirido dentro da sala de aula da universidade, colocar em prática através dos pesquisadores e dos estudantes, e assim, eu poder me deter as questões pessoais de cada aluno, verificando suas necessidade e aí fazendo uma relação e um estudo mais profundo para que pudesse atuar na sala de aula, a partir do meu conhecimento teórico e do meu conhecimento vivencial, enquanto aluna atuante dentro do espaço escolar. [...] ser professora de uma classe, onde você vai ter total responsabilidade sobre a aprendizagem e desenvolvimento daquelas crianças” (CRIATIVA).

Pimenta e Lima (2017, p. 95) afirmam “o estágio como oportunidade de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional”, a partir desta concepção o componente curricular se apresenta como importante momento de integralização dos conhecimentos e vivências que potencializam uma formação crítica e autônoma. Para tanto, os estagiários se depararam com desafios para a prática, dentre eles foram citados a confecção do material pedagógico e a gestão de tempo para o planejamento das aulas. Onde destacaram também as questões financeiras, pois a proposta do professor de estágio era desenvolver um projeto de arte, para isso, envolvia na execução um gasto com material para preparar as aulas lúdicas. De acordo com as falas da estagiária Encantadora, afirmou que teve umas dificuldades nesse sentido que foram superadas, relata que:

“Em questão de material a instituição não proporcionou, mas por eu ter o meu trabalho tinha condições de comprar, então na verdade eu arqueei com a despesa do material, tirei realmente do meu bolso, se tivesse desempregado talvez fosse mais difícil, ter que comprar material e tudo. Por que não tem como chegar numa sala de aula de mãos vazias [...] e outra coisa por trabalhar, ter minha profissão, faltava tempo pra preparar as aulas” (ENCANTADORA).

Configura-se que a realidade da estudante não se difere da maioria dos colegas que precisaram se adaptar aos diversos contextos que foram surgindo durante o estágio. Fator relevante no processo formativo, já citado anteriormente, foi a colaboração do professor do estágio, compreendendo a realidade de cada aluno, buscou alternativas viáveis para que todos tivessem a oportunidade de realizar o estágio. A atuação do professor de estágio contribuiu como espelho para construção coletiva da identidade docente, por respeitar a realidade de cada estagiário, fomentar discussões sobre ética, política e condições de trabalho da docência, ressaltando sempre o valor de uma formação continuada e de uma postura investigadora da prática, na constituição de um status da profissão docente.

Nos seus relatos a estagiária encantadora destaca o seu desenvolvimento e o aprendizado da profissão.

“E eu pude realmente ter um olhar crítico com relação ao que fazer com determinadas crianças e que plano seguir pra que a aprendizagem seja satisfatória, para saber fazer aquilo que um dia quero estar exercendo, que é a profissão de professor” (ENCANTADORA).

No processo reflexivo no campo de estágio os futuros professores relataram algumas inseguranças que foram superadas pela ação pedagógica realizada na regência, que contribuíram, com algumas atitudes assumidas, para os aprendizados da docência. Seguem algumas falas:

“No início a gente teve aquele receio, né, por ver o comportamento deles (crianças) em sala. E a gente pensar que não ia conseguir desenvolver nenhuma atividade com eles. Mas a gente foi criando aquele elo afetivo, então, acredito que esse elo afetivo foi essencial para a gente desenvolver todas as nossas ações. As coisas que a gente fazia, eles correspondiam as nossas expectativas, mas claro, como crianças [...]” (CARINHOSA).

“Aprendeu a ensinar, de certa forma, a gente não aprendeu completamente, mas a gente teve uma base de como seria a gente ensinando numa sala de aula, os deveres os direitos, as nossas prioridades, o que a gente tem que priorizar e de organizar o tempo, planejar a aula [...]” (ENTUSIASTA).

Mediante os diversos desafios vividos, entendi pela interpretação dos dados que a condição pedagógica, em alguns momentos, não favoreceu a consolidação de alguns conhecimentos que foram necessários no estágio, por não ter articulado teoria e prática. O processo reflexivo foi promovido por situar o sujeito em diálogo com a atividade teórico-prática, dentre elas a compreensão de que o repertório de saberes que nos compõe e as diversas formas de conduzir as práticas estão impregnadas das teorias vivenciadas na academia e que são incorporadas no fazer pedagógico.

Outro processo importante foi o planejamento como instrumento de pensar a prática pedagógica e estabelecer objetivos e finalidades para a prática educativa, considerando “o que” e “como” ensinar, alicerçado ao desenvolvimento teórico-prático, contextualizando a realidade com o “para quem” ensinar, refletindo a ação diante do ato, ofício do professor que, é o ensino. Como ressalta Lima (2004, p. 36) “quando vamos ensinando, vendo o que não dá certo e tentando acertar, quando voltamos a estudar e procurar levar os ensinamentos para nossa realidade estamos fazendo a práxis educativa”. Concordando com a afirmação da autora, o movimento dos estagiários e as vivências que se efetivaram proporcionaram sentido e significado a profissão como prática social.

Para seguir com as discussões e achados da pesquisa, vou realçar uma categoria que emergiu dos dados como ponto conflitante na organização da regência. Planejar as ações, pensar e fazer foi um desafio que ao finalizar o estágio promoveu a tomada de consciência do aprendizado.

6.1.3 Desafios do planejamento: condições pedagógicas insuficientes

O estágio, como já se discutiu, exigiu dos estagiários uma organização sistemática e intencional da prática, instrumentalizada por meio dos planejamentos.

Para Vasconcelos (2000, p. 79)

Planejar é antecipar mentalmente uma ação ou um conjunto de ações a ser realizadas e agir de acordo com o previsto. Planejar não é, pois, apenas algo que se faz antes de agir, mas é também agir em função daquilo que se pensa. O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (VASCONCELOS, 2000, p. 79).

Considero então, que a tarefa de pensar a prática pedagógica requer um olhar sensível para a realidade com intuito de oportunizar a transformação dos contextos pelo desenvolvimento de práticas que valorizem a individualidade do estudante e a sociedade que está inserido. Mediante todos esses pontos tensionadores o planejamento precisa ser construído pela mediação teórico-metodológica, como nos apresenta Vasconcelos (2000), para atingir os objetivos traçados para o processo educativo.

Diante dos relatos dos estagiários, ouvidos no estágio, pude perceber que o pensar a prática ainda é um desafio para os futuros professores, visto que, estão realizando o primeiro contato com a escola. Os professores em formação admitiram que passaram por componentes curriculares que compartilharam conhecimentos científicos sobre a temática, mas que não efetivaram a execução de nenhum dos planejamentos, dificultando avaliar como o plano se traduz na prática. Portanto, o colocar em ação as atividades desenvolvidas nas disciplinas do curso de formação, seria condição mister para o aprendizado de planejar as ações pedagógicas, considerando que, se não reflito sobre a ação e mobilizo os saberes e vivências constituídos no processo, algumas atividades se tornam apenas reprodutoras, sem nenhuma ligação com a realidade e não propicia uma vivência formativa. Deste modo, os estagiários reafirmaram que encontraram, durante o estágio, dificuldades em realizar os planos para regência. Como relata a estagiária Encantadora, segue fala:

“Tive dificuldades do planejamento da aula. Porque, assim, a questão de planejar aula, a gente não teve essas vivências, de planejamentos mesmo para educação infantil, especificamente. Tive algumas experiências de planejamento de aulas nas disciplinas e tudo, mas quando foi para fazer pra cá, para o estágio eu tive dificuldade, porque eu não sabia nem o que poderia trazer. Apesar que o professor dava muito material pra gente, nas aulas dele, dava muitas ideias e tudo mais, mas na hora de pôr no papel algo que realmente para ter utilidade e ter crescimento na educação das crianças eu tinha dificuldade” (ENCANTADORA).

A estagiária expressou a dificuldade de integrar o pensar e o fazer na educação por meio do planejamento, considerando que nas disciplinas tudo era hipotético, mas no estágio eles se defrontaram com a realidade e uma instrumentalização das atividades para conseguir atingir os objetivos, que é, a aprendizagem do aluno. Além disso, precisou contextualizar a realidade das crianças, os conteúdos já trabalhados em sala e o projeto de artes proposto pelo orientador do estágio, gerando um impasse que somente pela afirmação de Lima (2004) tentando, fazendo, refletindo e refazendo pode compreender a dimensão do planejamento na profissão docente.

Outros relatos foram proferidos em relação a dificuldade de planejar e ter sempre várias alternativas para redimensionar o planejamento de acordo com as condições que permitiram sua execução. A estagiária criativa destaca como a flexibilidade do planejamento ensinou a ser professora.

“Eu acho que o fato de você tá preparado para imprevistos dentro da sala de aula. Às vezes a gente faz um plano de aula, pensa em todos os aspectos que a gente vai englobar e trabalhar dentro da sala de aula e quando você chega dentro do ambiente escolar se depara com uma realidade totalmente diferente, às vezes se programa para a quantidade de materiais e quando chega lá a escola não lhe auxilia no desenvolvimento daquela atividade” (CRIATIVA).

A estagiária, em seus diálogos com a pesquisadora, ainda ressaltou o papel do trabalho coletivo, em especial o apoio da coordenação pedagógica e gestão como colaboradores desse processo de construção do planejamento na escola. Como já falei, o conflito durante o estágio com o planejamento ocorreu com várias duplas e observei que alguns conseguiram fundamentar suas práticas, com estudos extras desenvolvidos durante o estágio e criaram planos flexíveis e com atividades interessantes, enquanto, outros estagiários recorreram a práticas reprodutoras. Os estagiários destacaram a importância do planejamento na prática docente e ressaltaram que o plano precisa ter uma multidimensionalidade para auxiliar o professor no inesperado e imprevisto.

“Você tem que pensar o plano e em seguida pensar o plano e em seguida pensar em um plano B. Se isso não der certo como é que você fazer? Vou ficar sem plano? Vou fazer qualquer coisa? Não pode fazer qualquer coisa. Então, a gente tem que pensar todos os pontos para poder formular uma aula. Já tinha feito o plano de aula, mas nunca tinha colocado em prática, exercitado, esse trabalho e, isso ajuda nos próximos estágios e na nossa formação pra vida, como professores” (ENTUSIASTA).

“[...] a gente fica um pouco sem compreender quais conteúdos passar. Pensando será que essa atividade que estamos fazendo realmente vai atingir o objetivo esperado? Nossas dificuldades são essas, exatamente, você planejar a aula sem ter noção se vai se encaixar ou não. Seria a questão que o planejamento, ele é algo que a gente tenta adequar a realidade do aluno, mas a gente tem essa preocupação se vai adequar ou não a realidade do aluno” (CARINHOSA).

Observando os relatos e analisando as posturas no campo de coleta de dados, os dados evidenciaram que as condições pedagógicas desenvolvidas no processo formativo, na matriz curricular do curso não foram suficientes para promover aprendizados efetivos sobre o planejar. E durante o estágio, com a escola acontecendo, o estagiário em diálogo com a realidade precisou pesquisar e retomar uma fundamentação teórica para constituir

a vivência formativa em relação ao planejamento. Dessa forma, constituiu um espírito de busca, para equilibrar os meios e fins ao traçar os objetivos e estratégias, num constante exercício de elaboração e reelaboração das práticas, de modo, que mobilizem o processo de aprendizagem.

Todavia, os saberes e vivências construídos no estágio potencialmente podem constituir um caminho fértil de questionamentos, aprendizados e investigação da profissão docente. Para dar os primeiros passos na conclusão das análises e resultados da pesquisa, sigo destacando abaixo práticas pedagógicas que foram apreendidas no estágio e que mudou o olhar e as ações dos estagiários, por meio da ação e reflexão.

6.1.4 Práticas pedagógicas que mobilizam a tomada de consciência

O estágio é o componente curricular no curso de formação que se configura como espaço para ampliar a compreensão do trabalho docente em convívio estreito com a escola, como ambiente social, possibilitando a produção de conhecimentos sobre a prática e a intervenção sobre a realidade, com perspectiva de transformação, sinalizando a significação da profissão como prática social.

Ao falar de prática social, refleti sobre a responsabilidade social do docente que por meio do saber fazer, desenvolve práticas pedagógicas que conduzem a ressignificação do processo educativo. Para Franco (2012, p. 152) as práticas educativas e as práticas pedagógicas estão articuladas, mas tem especificidades diferentes. Como afirma a seguir:

[...] ao falarmos de práticas educativas, estamos referindo-nos a práticas que ocorrem para concretização de processos educacionais. Já ao falarmos de práticas pedagógicas, estamos referindo-nos a práticas sociais exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos (FRANCO, 2012, p. 152).

Em amostra de debate, a prática pedagógica ao se organizar intencionalmente nos processos de ensino-aprendizagem, objetiva desenvolver uma prática social que no estágio buscou compreender a realidade em suas dissonâncias e consonâncias, atribuiu significados aos aprendizados, refletiu-se, problematizou-se, intervindo no processo e possibilitando as vivências formativas na docência, que se realizaram durante a atividade teórico-prática. Para Freire (1996, p. 22) “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.”

Portanto, as várias formas de pensar e fazer a ação pedagógica no estágio proporcionou aprendizados aos atores envolvidos no processo.

Em concordância com a afirmação de Pimenta e Lima (2017, p. 237) “nos estágios, os futuros professores e os professores formadores da universidade têm oportunidade de se depararem com a complexidade que se caracteriza os cotidianos das escolas, e isso faz surgir oportunidades de refletir criticamente sobre esta realidade[...]” Por essa premissa, realço novamente, a relevância de mobilizar práticas pedagógicas que em contato com a realidade e suas adversidades possibilitem ao futuro professor compreender as práticas institucionais e o contexto social, refletindo e desenvolvendo ações pedagógicas para intervir na realidade e no enfrentamento aos problemas do cotidiano escolar.

Em relação a aproximação com a realidade alguns relatos apresentaram a mudança de olhar do estagiário após o encontro com o campo de atuação e perceber a realidade que se desvelou em cada camada do cotidiano. Segue falas:

“Quando a gente foi trabalhar na regência precisou no lugar do dia das mães, falar do dia da família. Na sala tinham algumas crianças que não tinham mãe, eram criadas pelas avós, tias e outros, a mãe era ausente nessa questão do cuidado. A gente levou os produtos de cuidado e foi legal que eles foram trocando experiências” (CARINHOSA).

“Poderia falar indisciplina, mas não porque, na verdade agora eu tenho outra concepção, outra percepção de indisciplina. Assim, geralmente à primeira vista a gente chega, e vê a realidade, eu mesmo disse eles são muito indisciplinados, e tudo. Claro que na questão de manejo é super difícil você lidar, mas eu não considero isso como um agravante a forma que esses meninos são, mas um processo deles. Na verdade, eu tenho muito a dizer aquilo que eu preciso fazer para reverter esse quadro, não como um mal em si que eles sejam indisciplinados, é um processo de energia e de descoberta deles que tá sendo mal conduzindo, em síntese é o que eu compreendo” (PAIZÃO).

A partir das discussões, do olhar a prática pelos estagiários, percebi que a realidade não se traduziu tal qual eles imaginavam, mas esse fator contribuiu para que eles compreendessem a partir do cotidiano a necessidade de mudanças em suas práticas, integrando os conhecimentos acadêmicos ao movimento da escola, dos sujeitos historicamente situados, promovendo o diálogo, a participação e o enfrentamento dos conflitos do campo.

Os dados empíricos revelaram que o contato com o campo, a estratégia de pôr em ação, mesmo nos primeiros dias de estágio, contribuiu para que os estagiários mobilizassem seus conhecimentos, refletissem criticamente sobre a prática e compreendessem a escola-campo como espaço social. A vivência formativa se

concretizou não somente pelo contato com o campo, mas principalmente pela reflexão e ação, pelo estreitamento nas relações entre escola formativa e escola-campo e por tomar consciência dos aprendizados que se realizaram no período.

Nesse movimento reflexivo, o relato dos estagiários expõe com clareza esse refletir sobre o pensar a ação e analisar sobre a ação:

“A atividade recreativa foi tensa! Dois grupos de alunos juntos, o do infantil II queria brincar espontâneo e o infantil III até escutava a gente falar as orientações, mas o infantil II não parava. A gente planeja antes de vir e conhecer os alunos, então nem sempre os planejamentos dão certo. Planejamos uma coisa achando que ia dar certo, como não conhecíamos a rotina das crianças, nem conhecer elas, não sabíamos o que encontrar” (ENTUSIASTA). “A realidade é diferente né, a gente planeja uma coisa e quando chega aqui precisa modificar para aplicar com as crianças” (DEDICADA).

“Até por que o professor propôs a atividade sem antes a gente conhecer a realidade da escola e daqueles alunos, o que a professoras trabalha. Como a gente planejou a aula sem saber o que tem antes fica ruim pra gente chegar e executar uma coisa. Não sabíamos como era a espaço físico, estrutura da escola se ia dá para sentar no chão, se ia dá pra correr, se tinha árvore e, de certa forma, isso dificulta. E no tempo livre que ele propôs pra gente, tínhamos preparado um tipo de atividade, ele auxiliou para trazer uma pessoa lúdica. Mas quando a gente levou o que tinha preparado ele (professor) pediu para modificar. Foi um impacto com duas salas com idades diferentes e não tem o mesmo entendimento da atividade, precisamos mudar todo o trabalho e conseguimos executar apesar de toda dificuldade” (CRIATIVA). A Dedicada intervém: “a dificuldade sempre vai existir!”

A prática pedagógica pensada pelo professor de estágio desestabilizou as verdades cristalizadas pelos estudantes no que se refere a escola, a sala de aula e a aprendizagem. Verificaram pela atividade de recreação que a realidade sempre traz elementos diferentes diante da prática. O cotidiano, as rotinas e o conhecimento do espaço escolar auxiliam no pensar a ação, mas na execução os desafios se apresentam para reflexão e reelaboração das práticas, com intencionalidade e organização didático-pedagógica. Neste percurso formativo, o futuro professor se depara o tempo todo com questionamentos que interrogam o campo e as práticas pedagógicas na perspectiva de dar sentido e significado aos seus aprendizados e das crianças.

O encontro da escola em movimento promoveu a reflexão e o reconhecimento que nem toda atividade no processo educativo é regida pela práxis, todavia, foi preciso compreender como institucionalmente os diálogos são possibilitados e a organização do cotidiano é realizada. como argumentou a estagiária entusiasta na construção do trajeto entre o ideal e o real, colocando que “quando a gente está estudando na universidade pensa, vamos partir mais para o lúdico, tirar essa coisa de sempre sala de aula, cadeiras, cadernos e quando a gente chega na escola tem um choque, pois acaba que nem sempre

pode, por conta da rotina.” No percurso vivenciado no estágio, foi necessário compreender os momentos reversos da escola, porém não se aliar a ele, reconhecendo a influência da racionalidade técnica e intervindo no espaço com inovações e um pensar reflexivo e intencional que encaminhe na/para práxis.

Retomo a fala da estagiária carinhosa que relatou: “na nossa primeira regência a gente teve essa dificuldade de motivar, incentivar e integrar.” Atribuíram essa dificuldade a inquietude das crianças e até alguns acessos violentos. A partir daí já foram pensando em estratégias de integrá-los sem gerar conflitos, para isso, relatou que foi mudando as crianças de lugar e tratando sempre com atenção e afeto. Logo, com as novas posturas as estagiárias foram adentrando à realidade das crianças de forma mais profunda e mobilizando a participação e aprendizados nas atividades desenvolvidas.

A orientação realizada na universidade auxiliou nesse caminhar por ser espaço problematizador das dificuldades e angústias que eram discutidas no coletivo, analisadas para que cada um dentro de sua realidade pudesse adaptar as ações que contemplasse o contexto social da comunidade escolar. Entretanto, as vivências só se constituíram pela ação reflexiva que utilizou o circuito formativo como mecanismo para possibilitar uma nova forma de olhar a prática.

O circuito formativo promoveu um movimento dialético sobre o encontro com a escola em movimento, produzindo novos olhares para a realidade. A observação dos ambientes, a organização didático-pedagógica, os espaços físicos foram discutidos no intercâmbio universidade-escola-universidade. Como já foi relatado no estudo, esse movimento formativo se constituiu como tempo de aprendizagem, percebendo a escola não somente nos seus dilemas e conflitos, mas como espaço formativo relevante, propondo intervenções que auxiliassem na redução das dificuldades e analisando os contextos culturais, econômicos e históricos da comunidade.

Durante o circuito, além das discussões foram realizadas orientações para a atividade teórico-prática desenvolvida no campo, como o roteiro para a regência e projeto de artes. O orientador de estágio destacou a relevância em apresentar o plano de regência ao professor da escola para sua aprovação, deixando claro que a execução do projeto fica a cargo da aprovação do professor regente, que pode junto com o estagiário, em negociação, utilizar o projeto ou dar continuidade aos conteúdos trabalhados no calendário escolar, exercitando as relações políticas dentro do contexto escolar. Para este processo destaco a fala da estagiária criativa quanto as resistências encontradas na escola.

“Algumas restrições que a gente não poderia realizar no espaço da escola. Logo de início alguns posicionamentos que os professores tiveram, acerca da elaboração e desenvolvimento dos projetos que a gente estava pensando logo de início e alguns professores se mostraram resistentes sobre isso” (CRIATIVA).

A estagiária encontrou dificuldades para a execução do projeto, os professores se mostraram resistentes, considerando as práticas institucionais quanto ao desenvolvimento da rotina na aprendizagem das crianças. Após as insistências e resistências a estagiária e sua dupla, realizaram as atividades mesclando o projeto e programa das professoras. Ainda analisando criticamente a escolha do projeto para a regência, considerou que inicialmente teriam mais autonomia no desenvolvimento do projeto, “mas que ao final o professor acabou dando o projeto pronto pra gente. E não tivemos a oportunidade de se libertar (CRIATIVA).” Esse conflito ocorreu por conta do tempo para realização do componente curricular que acabou por exigir em um dado momento procedimentos automáticos para não atrasar o cronograma.

Relevante destacar que as orientações realizadas na universidade só se tornaram vivências quando postas em contato com a escola, neste espaço-tempo os estagiários experienciavam e analisavam as ações num processo de aprendizagem da profissão, atribuindo sentido e significado às práticas e propiciando um olhar reflexivo para compreender a relação dialética entre prática-teoria-prática.

Vale ressaltar que a articulação entre universidade e escola ainda está permeada por dissonância na organização, desde calendário escolar, horários de aula, gestão de tempo na Disciplina de estágio, visto que, todos esses desafios refletem em contratempos na realização do componente curricular.

As aulas de orientação também contaram com momentos lúdicos, onde os futuros professores planejaram estratégias que poderiam ser colocadas em prática na escola. Para exercitar, colocaram em ação entre eles e construíram um repertório de músicas tradicionais da cultura, cantigas de roda e outras que resgataram a identidade de personagens do cotidiano. Nesse caminho reflexivo, a contribuição de Freire (1996, p. 23) foi valiosa por entender que “uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se.” Assumir-se sujeito, assumir-se parte, assumir-se ser histórico e social. (FREIRE, 1996)

É cômescio, o estágio contribuiu para analisar a prática, como ponto de partida e de chegada, na articulação e produção de conhecimentos, mediado pela reflexão, problematização e crítica para uma prática investigadora. (ALBUQUERQUE, 2015) A pesquisa é importante mecanismo para despertar a transformação do olhar para a realidade, promovendo descobertas que devolva à prática uma resposta provisória, num processo formativo dialético.

Refletindo sobre a pesquisa na formação, trago a contribuição de Ghedin, Oliveira e Almeida (2015, p. 58) afirmando que:

A pesquisa no processo formativo do professor é importante por constituir o eixo central na elaboração de novos saberes e novos conhecimentos a respeito da realidade educacional, transformando-a em objeto a investigar. É pela prática da pesquisa que aprendemos a reelaborar o conhecimento, para aprender a reinterpretar a realidade e aprender a reunir as informações para traduzi-las num conhecimento próprio e pessoal, que é um modo de interpretar o mundo, a realidade e propor novas formas de agir e de ser do/no mundo. (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015, p. 58)

Em concordância com os autores, considero a pesquisa como eixo central para uma formação crítico-reflexiva e mediadora da aprendizagem, haja vista, que possibilitou aos estagiários uma atuação problematizadora, para analisar a realidade e as condições de trabalho do professor em face a prática institucional e aos vários fatores conflitantes, apresentados durante todo estudo, devolvendo o protagonismo aos futuros professores e agregando vivências formativas durante o estágio.

Para auxiliar nesta reflexão Charlot (2014, p. 15) afirma que:

Na formação de professores, os currículos devem configurar a pesquisa como princípio cognitivo, investigando com os alunos a realidade escolar, desenvolvendo neles essa atitude investigativa em suas atividades profissionais e assim configurando a pesquisa também como princípio formativo na docência. (CHARLOT, 2014, p. 15)

Em face aos diversos questionamentos diante da atividade teórico-prática, os estudantes participaram de um movimento dialético para ressignificar suas concepções sobre o estágio e a prática pedagógica. Assim, foi possível ler nas entrelinhas, compreender os fatores externos que interferem no processo de ensino e aprendizagem, em especial na escola pública, para produzir conhecimentos e transformar a realidade.

6.2 Vivências Formativas possibilitadas durante o Estágio no Curso de Pedagogia

O encontro com o campo durante o estágio despertou nos estagiários um olhar mais sensível a realidade. A condição mister para transformação do olhar a prática foi compreender o processo formativo em seus diversos campos, ou seja, adentrar a realidade da escola e conviver com todos os fatores conflitantes em seu cotidiano, permitiu aos futuros professores ressignificar a teoria e a prática, unificando o processo e agregando a eles vivências que se incorporaram a sua prática docente.

Refletir sobre o campo, se colocar em ação e identificar as multifaces da escola em movimento revelou aos futuros professores que a realidade não é estática e que sofre influências históricas, sociais e culturais. Neste cenário foi preciso se reinventar, refletir e analisar a escola como forma de instrumentalizar os conhecimentos acadêmicos e teorizar sobre a prática para contribuir com o ambiente escolar e o processo educativo das crianças. Estar em movimento no campo promoveu vários conflitos entre os estudantes, conflitos estes que mobilizaram a reflexão crítica, impulsionando o pensar sobre a prática, reformular as ações pedagógicas e entender as condições que possibilitaram o desenvolvimento pessoal e profissional no estágio.

A escola e a universidade com suas culturas específicas, tornam-se espaços formativos essenciais para formação docente, por confrontar o ideal e o real, adaptando-se aos novos caminhos que se formalizaram através da intervenção pedagógica, desenvolvida com atividades lúdicas. O circuito formativo, as idas e vindas universidade-escola-universidade possibilitou o rever os momentos e contradições encontradas na escola-campo, na perspectiva de compreender a realidade para atuar sobre ela. Cada circuito trazia um novo elemento questionador que impulsionou os estagiários a refletir sobre a prática pedagógica e entender que alguns pontos tensionadores precisam ser regidos com conhecimento, afetividade e compromisso social.

A condição pedagógica proporcionou a aproximação com o campo, todavia, o simples contato não possibilitou vivências, por isso, foi preciso problematizar e refletir sobre a realidade. Durante o circuito acontecia a aproximação e, posteriormente, um distanciamento para analisar a realidade teoricamente, compreendendo a escola e sua cultura, para intervir no cotidiano, ressignificando a percepção inicial que se apresentava superficialmente. A cada etapa, adentrando ao campo mais profundamente conseguiram refletir criticamente e instrumentalizar os conhecimentos acadêmicos possibilitando uma unidade teórico/prática.

As vivências foram possibilitadas por práticas pedagógicas que confrontaram o cotidiano escolar e que buscaram desvelar o olhar do estagiário diante do pensar e fazer as ações pedagógicas. Promoveram também uma mudança de postura diante da atividade teórico-prática e uma identidade profissional com o campo, fortalecendo os vínculos afetivos com a escola e desmistificando o ideal, a partir de práticas que foram conduzidas teoricamente, mas que levaram em conta a realidade, na perspectiva de transformar as práticas educativas.

O estágio como campo de conhecimento proporcionou ao futuro professor iniciar a construção dos saberes necessários à docência, refletindo e problematizando a escola em movimento, visto que, o processo proporcionou entender que as teorias não se traduzem na realidade, contudo precisou ser a luz que iluminou as práticas (PIMENTA; LIMA, 2017). Dentre os aprendizados foi relevante a compreensão, por parte dos estagiários, do professor como profissional e intelectual da educação que em sua prática docente contribui para a formação da sociedade, buscando superar as desigualdades geradas pelo assistencialismo que ainda se vê na escola pública.

Nesse preceito, as vivências formativas foram integradas ao repertório de conhecimentos que compôs o estagiário no processo formativo, haja vista, instrumentalizando os saberes da docência contextualizou os momentos compartilhados, analisando e propondo intervenção as rotinas, em alguns momentos engessadas da escola acontecendo, por meio de atividades lúdicas e criativas que promoveram o aprendizado das crianças e, principalmente gerou emoções que acompanharam todo o estágio e ensinaram os futuros professores a lidar com as frustrações, reelaborar suas práticas após reflexão e conduzir as atividades com um olhar mais humanizado e sensível a realidade do cotidiano escolar.

Estar presente nestes momentos me proporcionou uma vivência formativa inigualável, considerando a percepção acurada, o olhar criterioso e aberto para aprender mais com os estagiários, estabelecendo uma relação dialógica que permitiu ensinar e aprender, aprender e ensinar. Por conseguinte, foi relevante observar a construção profissional de cada um, a partir de suas características pessoais, por meio das descobertas que tinham a cada atividade realizada e que mobilizava o conhecimento acadêmico alinhando o pensar e o fazer.

No percurso percorrido, os estagiários entenderam que o estágio é um componente do curso de formação que articula todos os saberes do discente e promove o desenvolvimento pessoal e profissional, buscando compreender que a prática não é algo

pronto, precisa ser redescoberta, reinventado e constantemente aprimorada pela reflexão na e sobre a ação. Portanto, a vivência possibilitou aos futuros professores organizar as ações pedagógicas com intencionalidade, percebendo a realidade do aluno, na perspectiva de teorizar os conhecimentos com o olhar ao processo de ensino-aprendizagem.

A pesquisa revelou que o curso de Pedagogia proporcionou vivências formativas quando no encontro com a escola-campo possibilitou conhecer a realidade, questioná-la, analisá-la e discuti-la, a partir das consonâncias e dissonâncias que permeiam o ambiente escolar, seus atores e sua cultura. Outro fator relevante, foi a percepção do componente curricular como atividade teórico-prática, colocando os estagiários em ação desde os primeiros contatos com a escola. Assim, possibilitar momentos reflexivos para socialização no coletivo, que trataram das percepções e compreensões do campo, contribuindo para encontrar pontos mediadores para as tensões vivenciadas na escola e apontando soluções para problemas corriqueiros.

Enfim, a vivência formativa foi mobilizada e possibilitada pela condição pedagógica de ver a formação de dentro para fora, por meio do protagonismo do estagiário nos campos formativos (universidade-escola). Deste modo, o estágio supervisionado superou a visão burocrática de ser a parte prática do curso e encaminhou-se para uma ressignificação do componente curricular como atividade teórico-prática de aprendizado profissional, com potencial transformador para gestão da docência como espaço-tempo de refletir criticamente sobre as políticas, a sociedade e a humanização no processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No caminho investigativo traçado para embasar essa pesquisa fui movida pelo seguinte problema: Em que condições o estágio supervisionado pode contribuir para proporcionar vivências formativas aos estudantes de Pedagogia? Nos primeiros momentos, foi necessário entender o processo formativo como desenvolvimento pessoal e profissional, compreendido por Garcia (1999) como dinâmica que envolve processos autônomos, coletivos e formais, internos e externos, para apreensão dos conteúdos que propicie descobertas e mudanças nas formas de ver e atuar sobre a realidade, numa dimensão de autoformação, heteroformação e interformação.

A priori, para responder à questão problema da pesquisa precisei situar o curso de Pedagogia e seu campo formativo, contemplando o profissional pedagogo e o professor dos anos iniciais da educação básica. O desenvolvimento da pesquisa e a imersão no campo proporcionou compreender as tensões e reflexões que se vivencia durante o estágio na formação profissional e as diversas realidades que se entrelaçaram no cotidiano.

Na construção da trajetória da pesquisa, foi preciso contextualizar as diversas mudanças nas diretrizes curriculares da formação docente desde a abertura política e sua influência nos processos formativos. Percebe-se a cada nova resolução publicada a reafirmação dos modelos ideológicos que não contribuíram para uma reflexão e crítica da realidade educacional, visto que, em suas lacunas as diretrizes fragmentaram ainda mais os currículos, desvalorizando o saber-fazer docente e fomentando ainda mais um pressuposto tecnicista. Essas dissonâncias se aprofundaram para mais com a publicação da Resolução 02/2019 que substituiu a Resolução 02/2015 e materializa as políticas neoliberais do atual governo, formalizando por meio da orientação um processo formativo voltado para o desenvolvimento de competências, com uma prática conteudista e reprodutora, alinhando-se a uma racionalidade técnica a que me opus durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

Essa visão neoliberal que desconsidera o profissional docente como o intelectual dos seus saberes e fazeres e o relega a um técnico, aplicador de roteiros conteudistas e reprodutor de conhecimentos nos desperta os sentimentos indignação e resistências aos modelos impostos e que promovem um esvaziamento do significado da profissão, político e socialmente. O cenário que se apresenta diante dos nossos olhos é uma realidade obscura que propõe um desmonte dos conhecimentos produzidos por meio da pesquisa educacional, deste modo, urge uma oposição aos moldes orientados pela nova diretriz para formação inicial de professores que compactua com uma política de controle intelectual dos docentes e impossibilitam uma formação numa perspectiva crítica e emancipatória. Vale ressaltar que a pesquisa que ora socializei está fundamentada numa racionalidade crítica, que se opõe a separação da teoria e prática e que valoriza as vivências formativas realizadas no processo, em especial no estágio supervisionado, possibilitando a construção da identidade profissional docente. Então, todo o diálogo e produção de conhecimento que se realizou durante a pesquisa são um ato de resistência às novas ideologias presentes na política nacional.

Para compreender o contexto, situei histórica e politicamente o curso de Pedagogia na atualidade, desde oferta e modalidades do curso e as políticas educacionais

que regem a fundamentação em nível Nacional, Estadual e Regional. No delinear do trajeto apresentei o campo de pesquisa, a Universidade Regional do Cariri (URCA) e suas contribuições na formação dos profissionais da educação para a região metropolitana do Cariri Cearense. Destacando a missão da universidade e sua militância para uma formação reflexiva, colocando em foco o curso de Pedagogia.

Pela observação foi possível compreender a inserção do estagiário no campo de estágio, suas inseguranças e ansiedades geradas pelo encontro com a escola, mas também um sentimento de realização por estar em contato com as crianças, além das aprendizagens vivenciadas no componente curricular. À medida que adentravam ao cotidiano da escola, os futuros professores reconheciam o ambiente de trabalho do professor e estranhavam algumas rotinas e práticas que impactaram seu olhar, que muitas vezes não coadunavam com as expectativas oriundas dos estudos.

O estágio ao promover o encontro com a escola, precisou mobilizar nos estagiários um olhar crítico a realidade, desencadeando estranhamentos que contribuíram para reflexão e entendimento sobre a prática educativa e a atuação profissional. Estar no campo, pura e simplesmente, não apresentou por si só condição pedagógica, *sine qua non* encaminhou o futuro professor a análise das problemáticas que se evidenciaram na rotina educacional. Portanto, colocar os estagiários em contato com campo foi requisito inicial do percurso formativo realizado pelo estágio, onde buscou-se indagar e questionar os vários fatores que reverberam na escola, reconhecendo a instituição como espaço social.

Os estagiários em suas primeiras atividades, durante a recreação, compreenderam a escola no âmbito de contradições e dilemas. Evidenciando que os desafios promoveram aprendizagens, por meio da condição pedagógica de serem colocados em ação, pensando sobre o saber/fazer na escola, entendendo o estágio como espaço-tempo de problematização, reflexão e intervenção sobre a realidade. A atividade recreativa inicial mobilizou os estudantes à reflexão sobre as rotinas e organização da escola, entenderam que as dificuldades das crianças em participar da atividade direcionada, se dava por não terem hábito de atuar em atividades durante o recreio, ficando livre no espaço físico, sem direcionamento. O movimento do estágio que deveria ser, de modo passivo, em observação, passou a ganhar novos contornos de reflexão na ação, despertando no estagiário a percepção da docência e protagonizando momentos de intervenção relevantes no cotidiano escolar.

Foi perceptível, por meio da observação que os aprendizados durante o estágio foram apurando o olhar à realidade, que inicialmente era vista superficialmente e, com as

práticas realizadas no estágio foram agregando conhecimentos e vivências que transformaram o modo de agir e pensar do estagiário. A análise sobre os diversos conflitos que emergiam da escola, como a inquietação dos alunos, as rotinas engessadas e fatores externos foram considerados como desafios para construção do planejamento da regência, de modo a produzir um tempo-espaço lúdico para aprendizagem das crianças.

Em relação ao planejamento da regência os estagiários relataram sentir muita dificuldade para pensar a prática, por ter tido pouca vivência com o planejamento de aulas. Afirmaram ter elaborado plano de aula, mas nunca haviam colocado em prática, ficando somente no conhecimento especulativo e metódico, com organização hipotética e sintética. Diante do campo um dos maiores desafios enfrentados pelos estudantes foi pensar/fazer o plano de regência baseado nas vivências formativas que efetivaram na observação. Considerando que observar a aula da professora não foi uma ação sem intencionalidade, pois serviu de análise e reflexão, no tempo em que estagiários foram beneficiados pelos exemplos de contornar situações adversas, manter a gestão da sala de aula sem fugir das ações pedagógicas traçadas.

A partir das observações, análise crítica e composição da identidade, o estagiário desenvolveu seus planejamentos com foco no processo de aprendizagem das crianças. A condição pedagógica durante o processo formativo não possibilitou a concretização de vivências formativas com o planejamento, por ter permanecido somente numa dimensão teórica, sem mobilizar os estudantes a unicidade teoria e prática para o desenvolvimento das atividades. Durante o estágio apreenderam a organização didático-pedagógica realizada por meio do planejamento e sua importância para o profissional da educação.

Encontrar caminhos para o fazer e o refazer planejamentos durante as ações pedagógicas desenvolvidas no estágio agregou aprendizados da profissão para os estagiários, que compreenderam o planejamento como instrumento que possibilitou perceber a realidade, pensar como atuar no ambiente real, com flexibilidade e intencionalidade promovendo a participação e aprendizagem das crianças. O circuito formativo trabalhou em alguns encontros o planejamento das ações para regência auxiliando no processo de construção da regência buscando reduzir as dificuldades encontradas durante o estágio. O aprendizado aconteceu no processo de pensar e repensar as ações, desde o início das atividades, durante a recreação que a cada momento permitiu reconstruir as percepções sobre campo, por reconhecer que na escola nada é estático, ficando em constante movimento e transformação.

No processo de formação, o estágio propiciou momentos de reflexão e diálogo através do circuito formativo que se tornou importante espaço de discussão das angústias e êxitos experienciados no campo. O circuito, no trajeto entre universidade-escola-universidade, acontecia uma vez por semana em horários acordados com os discentes no início do semestre, organizados em formatos de seminários, orientação em dupla e no coletivo, socialização de vivências e apresentação do diário pedagógico.

Os momentos foram permeados de questionamentos e dúvidas que conduziram os estudantes a reflexão sobre a escola e sua cultura, compreendendo que o ambiente é mais complexo do que se apresenta, haja vista, foi preciso ressignificar o entendimento sobre a escola e os atores da comunidade escolar, para se relacionar com o espaço, mesmo que de modo temporário, cultivar o sentimento de pertencer ao universo escolar, sentimento esse que auxiliou os estagiários a sensibilizar o olhar e pensar nas atividades da regência valorizando a diversidade do público, no intuito de produzir conhecimentos sobre a prática e contribuir com o ensino-aprendizagem, na compreensão da escola como ambiente social e a prática pedagógica como prática social.

Durante o circuito, a dimensão coletiva foi valorizada pela construção de conhecimentos realizados pelas equipes e seus vários olhares sobre a realidade, auxiliando o desenvolvimento do processo reflexivo e analítico. Nestes momentos a reflexão e o diálogo tinham canal aberto para entender a escola acontecendo com seus vários cotidianos. O circuito favoreceu a interformação e a fundamentação teórica no estágio possibilitando aos estagiários analisar suas ideias e práticas, na perspectiva de encontrar equilíbrio no saber/fazer na prática docente.

Nas atividades do circuito o professor orientador auxiliou os estagiários disponibilizando material com estratégias para trabalhar o projeto de artes, os estudantes se apropriaram do material e cada dupla desenvolveu suas atividades com traços marcantes de sua individualidade e formas de conduzir o processo que apresentou a subjetividade de cada estudante e as vivências formativas que amparavam suas ações. Nas práticas do fazer e refazer os planejamentos e atividades, o aprendizado se concretizou por meio dos conhecimentos compartilhados no componente curricular e do repertório composto durante a formação.

O circuito promoveu um olhar à escola como espaço formativo que se faz por meio do acolhimento, do espaço aberto para compreender suas dinâmicas e políticas. O campo em sua dinamicidade promoveu a aproximação da realidade propiciando ao estagiário, articular teoria e prática na construção do conhecimento profissional,

propiciou o entendimento das relações entre o ideal e o real, apresentou as condições de trabalho do professor e suas vivências formativas durante o processo de formação contínua. Na jornada à universidade os estudantes traziam na bagagem vivencial maior capacidade de análise e criticidade sobre os processos desenvolvidos, não para julgar os erros, mas para compreender e refletir sobre as práticas pedagógicas, para assim, ressignificá-las na atividade de intervenção, que aconteceu durante a regência.

Compreendi, que o espaço-tempo formativo proporcionou vivências que tocaram o estagiário em sua forma de ver e pensar a educação e seus processos de construção. O circuito formativo propiciou um movimento dialético sobre o encontro com o campo e a universidade se constituindo em tempo de aprendizagem da docência e ampliação dos saberes pedagógicos necessários para profissionalização dos estudantes. O transitar entre universidade-escola-universidade, o colocar em questão e a problematização do real, possibilitou ao estagiário a reflexão sobre a dinâmica escolar, analisando a prática como ponto de partida e de chegada para a produção de conhecimentos no processo formativo.

Em suma, o estágio supervisionado é espaço-tempo de construção da identidade profissional e constitui as ações colaborativas para aquisição dos saberes e vivências, que se concretizaram no intercâmbio de conhecimentos entre a universidade e a escola. Por esta concepção, buscou-se entender de que maneira o estágio atribuiu sentido e significado a prática docente na escola-campo, desenvolvidas nas etapas de observação, planejamento e regência. O circuito formativo na universidade em sua essência produziu as discussões e reflexões no coletivo para que na escola o estagiário pudesse compreender o papel do professor regente como coparticipante do processo formativo e parceiro na produção de conhecimento e análise da realidade.

Nessa toada, a parceria se estabeleceu pela recepção amistosa e a contribuição por participar das dinâmicas desde o início das atividades, o diálogo aconteceu também nas discordâncias, quando apresentada a proposta inicial de realizar durante a regência o projeto de artes. A negociação com o docente da escola pública foi ponto forte para entender a dimensão coletiva do trabalho docente, visto que, para atender as várias realidades ficou acordado entre a maioria dos professores e estagiário a utilização do projeto de artes, ficando somente duas duplas realizando parcialmente o projeto e atendendo também o plano de aula desenvolvido pela docente regente. Neste momento o diálogo foi base para a integração entre professor regente e estagiário constituindo relação de parceria que auxiliou bastante o desenvolvimento da regência.

Nos momentos que seguiram foi relevante entender e interpretar o conceito de vivências, como algo além do experienciado, mas apreendido, que nos toca e transforma nossas ações. Como reflete Monteiro (2007) as vivências desvelam os valores e saberes que adquirimos ao longo da vida, em momentos diversos, compondo o nosso ser. As vivências se incorporam ao nosso ser e influenciam nossas atitudes e escolhas emocionalmente, nos permitindo o sentir a vida em sua essência e nos tornando quem somos. Mobilizar momentos para compor individualmente vivências nos estagiários foi requisito para dar sentido e significado às práticas realizadas no estágio, promovendo aos estagiários uma relação direta com o ser e estar na profissão docente.

O estágio possibilitou vivências formativas aos estudantes de Pedagogia, por experienciarem momentos que integraram as relações humanas, o estar com o outro, com a intencionalidade do ensino, seus objetivos e finalidades, permitindo ao estagiário sentir o estágio e apreender a partir dos desafios que se apresentaram no cotidiano. Assim, foi possível instrumentalizar conhecimentos, correlacionar o cotidiano, as emoções e a prática pedagógica, por intermédio, da reflexão e ação desenvolvida no campo, contribuindo com a profissionalização do futuro professor.

As vivências formativas para Oliveira (2009, p. 42) “são aquelas que, dentro de uma trajetória de vida, direcionam esta vida a uma profissão e as que contribuem com o processo de formação.” Considerando esta concepção, as vivências formativas do/no estágio possibilitaram aprender a planejar as aulas, a reconhecer o ensino como um ato afetivo, saber que a intencionalidade e organização foi essencial para o processo de desenvolvimento do estágio. Nesse caminho, foi preciso refletir sobre os conhecimentos e a unicidade entre teoria e prática, construir a identidade docente para tomar consciência dos aprendizados constituídos no período, aprimorando o olhar crítico na compreensão da sociedade na perspectiva de reduzir as desigualdades existentes e o processo de exclusão que algumas vezes acontece na escola. O estágio enquanto campo de conhecimento propiciou a integração dos saberes teóricos e saberes da prática, valorizando a contribuição dos campos formativos.

Configura-se, os campos formativos, universidade e escola, se apresentaram como espaços que se complementam na formação profissional docente, constituídos com saberes diversos para formação humana. A universidade realizou a formação teórico-prática e o encaminhamento a escola-campo na perspectiva de promover a integração dos futuros profissionais com seu espaço de atuação, neste percurso a escola formação proporcionou um intercâmbio de conhecimentos que auxiliou o estagiário a reconhecer

os processos pedagógicos e de produção de conhecimento, que acontece na escola e as diversas expressões sociais que dela emergem. As instituições poderiam estreitar suas relações e estabelecer parcerias que ampliasse a cooperação entre si, como projetos e formações. No entanto, a parceria acontece pontualmente ao receber os estagiários da universidade para realização do estágio, desta forma, as relações entre os campos se tornam frágeis, sem diálogo contínuo e que perpetua as distâncias promovidas historicamente pelos campos.

Ao concluir a atividade teórico-prática durante a apresentação dos diários pedagógicos os futuros professores falaram com propriedade, das vivências ocorridas no estágio e da transformação sofrida mediante as adversidades encontradas. Emocional, pessoal e profissionalmente, o estágio fez parte da vida dos estagiários como algo mais que uma disciplina, o aprendizado compartilhado em todos os momentos vividos e a participação ativa dos atores envolvidos no processo, potencializaram a dialogicidade e promoveram vivências formativas que acompanharão o futuro professor em toda sua vida profissional com um olhar crítico e reflexivo.

Em adição, o estágio deveria possibilitar um pouco mais a pesquisa, diante do movimento universidade-escola-universidade, já que a pesquisa é inerente ao ensino, e ao pesquisar posso constatar, intervir e educar (FREIRE, 1996). O contato com a escola foi importante, mas a dinâmica promovida pelo dia a dia, os conflitos e dilemas, as ações e reflexões diante dos desafios, estabeleceu conexões que desenvolveram a capacidade de avaliar e de se autoavaliar como profissionais, fortalecendo a identidade profissional e respeitando a singularidade de cada estagiário. Portanto, o curso contribuiu para o amadurecimento profissional dos futuros professores, encontrou caminhos para ressignificar os conhecimentos compartilhados na universidade, tornando-se espaço fértil de possibilidades para concretização das vivências formativas que encaminharam à docência.

Destarte, finalizando as atividades com olhar reflexivo e reafirmando as vivências formativas que cada participante constituiu, mediante tomada de consciência dos conhecimentos apreendidos, firmando a singularidade de cada estagiário e as formas de pensar e agir no processo formativo. Quero expressar as minhas vivências formativas que desvelaram o meu olhar de pesquisador para um cotidiano que não conseguia vislumbrar antes dos estudos exigidos pelo processo de pesquisa e que permitiu a reconstrução da identidade profissional, possibilitando maior conhecimento e diálogo com o processo formativo do pedagogo. Espera-se que a pesquisa contribua para a compreensão das

vivências formativas dos estudantes de Pedagogia, sendo elemento dialético nessa construção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de. PIMENTA, Selma Garrido. **Estágios Supervisionados na Formação Docente: Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Cortez, 2014.

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, no. 23, p.62-74, Ago, 2003. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a04.pdf>. Acesso em: 18 jan. de 2020.

AROEIRA, Kalline Pereira. **O estágio como prática dialética e colaborativa: a produção de saberes por futuros professores**, São Paulo. 2009.

_____. **Estágio supervisionado e possibilidades para a formação com vínculos colaborativos entre a universidade e a escola**. In: ALMEIDA, Maria Isabel de. PIMENTA, Selma Garrido. **Estágios Supervisionados na Formação Docente: Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Cortez, 2014.

AZEVÊDO, Edmilson Alves de. O Mundo da vida e a ação, em Alfred Schütz. **Problemata- Rev. Int. de Filosofia**, João Pessoa, Vol. 02. No. 01, pp. 54-74, 2011. Disponível em:
<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/problemata/article/view/11773/6832>. Acesso em: 20 jan. de 2020.

BELLETATI, Valéria Cordeiro Fernandes et al. **Curso de Pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes**. São Paulo: Cortez, 2019.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Lei nº 9.394/96: estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. Edição atualizada até março de 2017.

_____. **Lei Nº 5.692: Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC, 1971. Diário Oficial da União - Seção 1 - 12/8/1971, Página 6377 (Publicação Original)

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores e para Formação Continuada**. Resolução CNE/CP nº 2, de 01 de julho de 2015, alterada pela Resolução CNE/CP nº 1, 09 de agosto de 2017, alterada pela Resolução CNE/CP nº 03, 03 de outubro de 2018. Acesso em: 18 de dez. 2018.

_____, Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial de Professores da Educação Básica.** Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2019, Seção 1, pp. 46-49. Republicada por ter saído com incorreção no DOU de 10-2-2020, Seção 1, páginas 87-90. Incorpora as correções aprovadas na Sessão Extraordinária do Conselho Pleno, realizada no dia 11-3-2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 18 set. 2020.

_____. **Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa.** Resolução Nº196/96.

_____. **Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa.** Resolução 466/ 2012.

_____. **Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa.** Resolução 510/ 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 10 de dez. 2018.

_____. Portaria Normativa nº 21, de 21/12/2017. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Ensino Superior.** Ministério da Educação. Disponível em: emec.mec.gov.br. Acesso em: 30 de maio 2019.

BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes.** Portaria Nº 45, de 12 de março de 2018. Disponível em: http://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/16032018_Portaria_45_Regulamento_PIBID_e_Residencia_Pedagogica_SITE.pdf. Acesso em: 8 jan. de 2020.

CEARÁ. Decreto nº 18.136, de 16 de setembro de 1986. **Aprova o Estatuto da Universidade Regional do Cariri – URCA.** 1986. Disponível em: <http://www.urca.br/textos/s1/AdmSup/deliberacaoSup/EstatutoURCA.pdf>. Acesso em: 26 de dez. 2018.

CIRCUITO. *In*: DICIONÁRIO da língua portuguesa. Lisboa: Priberam Informática, 1998. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/CIRCUITO>. Acesso em: 08 fev. de 2020.

CIRCUITO. *In*: Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Editora Melhoramentos Ltda, 2020. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/circuito/> Acesso em: 09 fev. de 2020.

CUNHA, M. I. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educ. Pesquisa**, São Paulo, n. 3, p. 609-625, jul./set.2013.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas.** São Paulo: Cortez, 2014.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **Concepções de polivalência e professor polivalente: uma análise histórico-legal.** IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”. Universidade Federal da Paraíba, 2012.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes; PICONEZ, Stela C. Bertholo. **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. 6 ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como Ciência da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____, Maria Amélia Santoro. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educação e Pesquisa** (USP). São Paulo, v. 34, n.1, p. 109-126, 2008.

_____, Maria Amélia Santoro. LIBÂNEO, José Carlos. PIMENTA, Selma Garrido. Elementos para a formulação de Diretrizes Curriculares para Cursos de Pedagogia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p. 63-97, jan-abr. 2007. Acesso em: 16 de abr. 2019.

_____, Maria Amélia Santoro. LIBÂNEO, José Carlos. PIMENTA, Selma Garrido. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Educação em foco**, Belo Horizonte, v.14 - n. 17 - p. 55-78, 2011. Acesso em: 17 de abr. 2019.

_____, Maria Amélia do Rosário Santoro; ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. Formando para uma nova epistemologia da prática. **Revista de Educação CEAP**, Salvador, v. 43, n. 11, p. 79-87, 2003.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: os saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1995.

GILBERTO, Irene Jeanete Lemos. **As tecnologias na fronteira do conhecimento: a inter-relação educação-cultura no Ensino Superior**. **Inter-Ação**. Goiânia, v. 40, n. 2, p. 389-403, mai./ago., 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v40i2.28762>. Acesso em: 25 out. 2018.

GHEDIN, Evandro. OLIVEIRA, Elisangela S. de. ALMEIDA, Whasgthon A. de. **Estágio com Pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2018.

GHEDIN, Evandro. FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, Rio de Janeiro, 2010.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, Rio de Janeiro, 2013.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, Rio de Janeiro, 2017.
<https://cidades.ibge.gov.br/> acesso em: 30 de novembro de 2018. Acesso em: 28 de novembro de 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2010.

IPEA. **Caracterização e tendências da rede urbana do Brasil: redes urbanas regionais: Norte, Nordeste e Centro-Oeste/ IPEA, IBGE, UNICAMP/ IE/ NESUR**. Brasília: IPEA, 2002. v.4; 263p.

KENSKY, Vani Moreira. **A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em Estágios Supervisionados**. In: PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord.). **A Prática e Ensino e o Estágio Supervisionado**. 11ª Ed. São Paulo: Papirus Editora, 2005.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **As mudanças na sociedade, a reconfiguração da profissão de professor e a emergência de novos temas na didática**. In: LIBÂNEO, J. C. *Didática: velhos e novos temas*. Goiânia: Edições do Autor, 2002, p. 34-42.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. LIMA, Vanda Moreira Machado. **Cursos de Pedagogia no Brasil: o que dizem os dados do INEP/MEC? Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v.17, n. 1, p. 69-93, jan/jun. 2010. Disponível em:
<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/8185>. Acesso em: 25 de maio 2019.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012.

_____, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. 4. ed. Fortaleza: Ed. Demócrito Rocha, 2004.

_____, Maria Socorro Lucena. **Mobilização da Práxis Pedagógica no Estágio com Pesquisa: a produção escrita de textos coletivos**. XIX Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE, 2018.

_____, Maria Socorro Lucena. **Reflexões sobre o estágio: prática de ensino na formação de professores**. **Ver. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008. Disponível em: <www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=1836>. Acesso em: 20 de out. 2018.

_____, Maria Socorro Lucena. **A Prática de Ensino, o Estágio Supervisionado e o PIBID: perspectivas e diretrizes para os cursos de licenciatura**. XVI Encontro

Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE - Livro 2, p. 231-243, FE/UNICAMP, Campinas, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 23ªEd. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MONTEIRO, Silas Borges. Otobiografia como escuta das vivências presentes nos escritos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.3, p. 471-484, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28061>. Acesso em: 12 de dez. 2018.

MORAIS, José Micaelson Lacerda. MACEDO, Fernando Cezar. Regiões metropolitanas do ceará: dispersão produtiva e concentração de serviços. **Revista Desenvolvimento Regional em Debate**. v. 4, n. 2, p. 178-203, jul./dez. 2014.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NÓVOA, Antônio. **Formação de Professores e profissão docente**. In NÓVOA, A. (org) Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.p. 13-33

_____, Antônio. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. In: _____. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46. Disponível em:http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf. Acesso em: 15 de mar. 2019.

_____. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria. TERRIEN, Jacques. **Os Trabalhos Científicos e o Estado da Questão: reflexões teórico-metodológicas**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 15, n. 30, jul.-dez./2004.

OLIVEIRA, Dayse Iara Ferreira de. **Caminhos formativos que conduzem à Pedagogia**. Cuiabá (MT): A Autora, 2009.165 p.; Dissertação (Mestrado em Educação. Instituto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação) Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. Acesso em: 10 de dezembro de 2018.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Cotidianos aprendentes:Nilda Alves, Regina Leite Garcia e as lições nos/dos/com os cotidianos.**Momento**, v. 25, n. 1, p. 33-49, jan./jun. 2016. Disponível em: [periodicos.furg.br > momento > article > download.pdf](http://periodicos.furg.br/momento/article/download/pdf). Acesso em: 18 de jan. de 2020.

PATTO, Maria Helena Souza. O conceito de cotidianidade em Agnes Heller ea Pesquisa em Educação. **Perspectivas**, São Paulo, 16: 119-141, 1993. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/775> Acesso em: 28 jan. de 2020

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. Da Racionalidade Técnica à Racionalidade Crítica: formação docente e transformação social. **PERSPEC. DIAL.: REV. EDUC. SOC.**, Naviraí, v.01, n.01, p. 34-42, jan-jun.2014. <http://www.seer.ufms.br/index.php/persdia>. Acesso em: 10 de dez. de 2018.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2017.

_____, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda? **Revista Brasileira de Educação**. v. 24 e240001, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v24/1809-449X-rbedu-24-e240001.pdf>. Acesso em: 20 dez. de 2019.

_____, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis** – Vol. 3, n. 3 e 4, pp. 5-24, 2005-2006. Disponível em: <www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/download/10542/7012>. Acesso em: 27 out. de 2018.

_____, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi; ALMEIDA, Maria Isabel de; FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Didática: dispersão epistemológica e/ou variações em torno de um objeto complexo? **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, jan.-mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/09.pdf>. Acesso em: 15 dez. de 2018.

_____, Selma Garrido. **O estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** 11ª Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____, Selma Garrido. **Epistemologia da Prática Ressignificando a Didática**. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido (orgs.). **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2012.

_____, Selma Garrido. **Professor reflexivo: construindo uma crítica**. In: PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____, Selma Garrido (org.). **Didática e Formação de Professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____, Selma Garrido. **Formação de Professores: identidade e saberes da docência**. In: Pimenta (org.) **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. 4º Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

QUEIROZ, Ivan da Silva. **Região Metropolitana do Cariri Cearense, a metrópole fora do eixo**. Mercator, Fortaleza, v. 13, n. 3, p. 93-104, set./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/mercator/v13n3/1676-8329-mercator-13-03-0093.pdf>. Acesso em: 29 de novembro de 2018.

QUEIROZ, Zuleide Fernandes de. **Ensinando História da Educação, Formando Professores-Pesquisadores: o ensino da história da educação no Curso de Pedagogia da Universidade Regional do Cariri.** In: CARVALHO, Marta Maria Chagas de; GATTI Júnior, Décio. (Org.). O Ensino de História da Educação. VITÓRIA: EDUFES, 2011, v. 6, p. 389-405.

SAVIANI, Demerval. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____, Demerval. **Pedagogia: o espaço da educação na universidade.** Cadernos de Pesquisa, v. 37, nº.130, p. 99-134, jan. 2007.

_____, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 24ª Ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Lislei Cristina Gomes da. **Formação do Pedagogo: um olhar a partir das vivências formativas.** Santos-SP, 2010, F. 147 Dissertação de Mestrado (Programa de Mestrado em Educação). Universidade Católica de Santos, Santos –SP.

SILVESTRE, Magali Aparecida. PINTO, Umberto de Andrade. **Curso de Pedagogia: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais.** São Paulo: Cortez, 2017.

SZYMANSKI, Heloísa. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A Entrevista na Educação: a prática reflexiva.** 4. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2011.

TUZZO, Simone Antoniacci. BRAGA, Claudomilson Fernandes. O Processo de Triangulação da Pesquisa Qualitativa: o meta fenômeno como gênese. **Revista Pesquisa Qualitativa.** São Paulo (SP), v. 4, n.5, p. 140-158, ago. 2016. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/download> Acesso em: 10 jan. 2020.

URCA, Universidade Regional do Cariri. Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia, 2007.

URCA, Universidade Regional do Cariri. <http://www.urca.br/novo/portal/>. Acesso em: 19 de junho de 2019.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico.** 7ª Ed. São Paulo. 2000.

VIESENTEINER, Jorge Luiz. O conceito de vivências (ERLEBNIS) em Nietzsche: gênese, significado e recepção. **Revista Kriterion,** Belo Horizonte, nº 127, jun./2013, p.

141-155. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/kr/v54n127/n127a08.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2019.

ZAGO, Luis Henrique. O método dialético e a análise do real. **Revista Kriterion**, Belo Horizonte, nº 127, Jun./2013, p. 109-124. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/kr/v54n127/n127a06.pdf>. Acesso em: 22 jan. de 2020

APÊNDICES

APÊNDICE A:

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

ENTREVISTA

O roteiro de entrevista será aplicado para fins de pesquisa, referente ao Mestrado em Educação, realizado na Universidade Católica de Santos. Os resultados obtidos serão utilizados para fins acadêmicos (Dissertação). É assegurado o anonimato do participante, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o documento. Não existem respostas certas ou erradas. As respostas serão de forma espontânea e sincera a todos os questionamentos.

Informar ao participante a gravação da entrevista de acordo com termo de consentimento livre esclarecido.

1- IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1.1- Nome Fantasia: _____ Data ____/____/____

1.2- Ocupação: () Estudante () Estudante/profissional 1.3- Sexo : M () F ()

1.4 – Idade: _____ 1.5- Estado Civil _____

1.5 – Você se considera: Indígena () Negro/a () Pardo/a () Amarelo/a () Branco/a () Mulato/a ()

2- ENTREVISTA

01- Que benefícios o estágio trouxe para sua formação?

Pessoal: _____

Profissional: _____

02- Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso? () Sim () Não

03- E o Regulamento de Estágio? () Sim () Não

04- Qual aspecto você considera que marcou positivamente seu estágio?

05- Tem aspectos negativos? () Sim () Não

Organizacionais () Estruturais () Pedagógico ()

Qual? _____

06- Qual vivência no seu estágio contribuiu para você aprender “a ser professor”?

07- Quais dificuldades você encontrou para realizar seu estágio?

Âmbito pessoal: _____

Âmbito institucional:

08- Quais motivações conduziram você a escolher o Curso de Pedagogia?

09- Como você vê a Pedagogia na sua vida?

Obrigada pela colaboração!

Rosângela Rodrigues dos Santos
Pesquisadora

APÊNDICE B:

Ficha etnográfica - 1º Dia – 07/02/2019

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI

A chegada ao campo de pesquisa impasses e resistências/insistências

<i>COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?</i>				
<i>A CHEGADA À INSTITUIÇÃO</i>	<i>A SALA DE AULA</i>	<i>CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR</i>	<i>ATIVIDADES DOS ALUNOS</i>	<i>ACHADOS ESPECIAIS</i>
<p>Ao chegar à universidade, após várias tentativas de contato, me dirigi à coordenação do curso para falar com o professor Marcos Aurélio de acordo com a orientação da coordenadora Eliacy Saboia. A secretária da coordenação informou que o professor não se encontrava na universidade.</p> <p>Liguei e aguardei um tempo, como havia estabelecido contato no whatsapp e o prof. Marcos informou que seria importante ir até a Pró-reitoria de graduação acabei me dirigindo até lá.</p>	<p>O Prof. Marcos Aurélio mostrou a localização da sala de aula, mas não adentrei ao espaço.</p>	<p>Quando estava na sala da PROGRAD o professor de estágio retornou a chamada e por acaso nos encontramos em frente ao setor de graduação. Marcos Aurélio foi solícito e informou que havia falado com o pró-reitor de graduação, Prof. Egberto para apresentar o projeto de pesquisa, além de enviar o projeto, parecer do comitê de ética e qualquer outro dado necessário para autorizar a pesquisa. Agradei as orientações e me dirigi a PROGRAD no intuito de agendar horário com o pró-reitor, mas para minha surpresa ele estava na recepção e me atendeu rapidamente. No mesmo horário já explanei a pesquisa e fui orientada a encaminhar o mais rápido possível o material para ser analisado. Agradei e deixei a instituição com a sensação de dever cumprido.</p>	<p>Não tive acesso aos alunos</p>	

Ficha etnográfica - 2º Dia – 11/02/2019

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI

A chegada ao campo de pesquisa impasses e resistências/insistências

<i>COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?</i>				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR	ATIVIDADES DOS ALUNOS	ACHADOS ESPECIAIS
Ao chegar à universidade me encaminhei direto a PROGRAD para entregar o requerimento e outros documentos solicitados para aprovação da pesquisa, a ser desenvolvida no Curso de Pedagogia da URCA. Fui recebida pela secretária do setor que recebeu o material. Não recebi nenhum protocolo de comprovação da entrega, o que me deixou preocupada, mas segui para casa e fiquei aguardando o contato.	Não tive acesso à sala de aula	Não tive contato com o professor orientador	Não tive acesso aos alunos	

Ficha etnográfica - 3º Dia – 28/02/2019

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI

A chegada ao campo de pesquisa impasses e resistências/insistências

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR	ATIVIDADES DOS ALUNOS	ACHADOS ESPECIAIS
Ao chegar à universidade me dirigi a coordenação do curso de Pedagogia, a IES estava em plena atividade com muitos alunos circulando, característico das instituições de ensino superior.	Não tive acesso à sala de aula	O Prof. Marcos Aurélio me recebeu informou que a análise do projeto estava em andamento e que quando o projeto chegar a coordenação do curso agendará sua apresentação para o colegiado para o dia 12/03. Me tranquilizou quanto a questão de tempo, pois os discentes realizam as atividades de estágio nos municípios de Juazeiro e Crato, município este que acabaram de iniciar o ano letivo, devido as greves. O docente orientou que entrasse em contato via whatsapp que agendaria comigo o inicio das atividades de pesquisa.	Não tive acesso aos alunos	

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR	ATIVIDADES DOS ALUNOS	ACHADOS ESPECIAIS
<p>Ao chegar à universidade me remete a um ambiente de lutas e resistências, pois logo na entrada principal há faixas em defesa dos direitos da mulher e uma cobrança pela resolução do caso do assassinato da Vereadora Carioca Mariele Franco. A universidade têm infraestrutura ampla, área de convivência, divisão de departamentos e setores administrativos.</p>	<p>A sala de aula tem capacidade para 50 alunos, climatizada, com cadeiras anatômicas e dispostas em círculo, com quadro branco. O prof. Marcos Aurélio realizou a apresentação oficial e me passou a palavra para explicar a pesquisa, seus objetivos e problema. Ficando a partir daí em observação das atividades.</p>	<p>O prof. Marcos Aurélio apresenta para a turma a estrutura do estágio que é dividida em: observação, análise de documentos e regência. Informou que durante o período de observação os alunos podem planejar atividades de interação com os alunos de acordo com a disponibilidade da escola e do professor regente. O docente destacou a produção do diário pedagógico para ser entregue no final do semestre junto com o relatório de estágio, enfatizando que posteriormente passará a estrutura da atividade de modo mais detalhado. Deixando claro que o diário pedagógico é um instrumento de materializar as considerações do aluno sobre o estágio, ficando na responsabilidade do estudante as ilustrações, fotos e outras formas de expressão. Foi orientado que as fotos que serão divulgadas no material de estágio não deverão expor as crianças, portanto, devendo evitar a identificação, o professor orientou os alunos a escolher uma das fotos registradas no estágio para representar</p>	<p>O professor propôs que os alunos ficassem em equipe para pensar e planejar atividade a ser desenvolvida no recreio com as crianças da escola, contribuindo de forma lúdica no primeiro contato com a escola. A atividade a ser desenvolvida no primeiro dia de estágio deverá ter 20 minutos. As equipes estão motivadas para a escolha da atividade, recreação e/ou outra estratégia, para contribuir com a dinâmica escolar. O docente se dirigiu a cada equipe para tirar dúvidas, sendo solicitado em todos os momentos inclusive para adaptar horários e atividades no intuito de atender as necessidades do aluno para que não perca conteúdo, vivências e</p>	<p>Foi discutido um horário para atividades de orientação, considerando que muitos alunos trabalham e não teriam como comparecer em horário extra, o docente sugeriu que durante o semestre nas quartas os alunos estendessem o horário de 10:30 para 12h. Através de votação os estudantes concordaram com estratégia.</p> <p>Realidade em choque:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alunos trabalhadores • Alunos bolsistas • E fatores econômicos que influenciam no cotidiano. <p>O estágio é desenvolvido em dupla. O professor do estágio articula o contato com as escolas-campo e</p>

		<p>artisticamente no diário pedagógico, refletindo os sentimentos e percepções que lhe encaminhou ao trabalho. Quanto a análise do PPP foi encaminhado um roteiro para que os alunos pudessem ter um norteamento sobre o que representa o documento, o que falta e se as propostas contemplam a realidade da escola e como foi construído. O estágio acontecerá durante 4h nas escolas campo, contando com o tempo de contribuição no recreio para interagir com o ambiente escolar. O repertório cultural é essencial para o professor, não só o conhecimento acadêmico, sendo relevante o aprimoramento dos talentos dos estagiários para executar as atividades como contação de histórias, dramatização, canto e outras formas de trazer para o estágio elementos culturais e artísticos. O professor orienta que o diálogo com a criança precisa partir do interesse dele. O estagiário pode realizar brincadeira e brinquedos feitos com material de sucata, as atividades devem ser pensadas com base nas disciplinas de metodologia, didáticas, psicomotricidade e recreação, estudadas no curso. Marcos Aurélio propõe que o tempo do turno extra seja utilizado em oficinas e</p>	<p>organize a dupla jornada de trabalho.</p> <p>Logo em seguida analisaram o texto “o jeito de caminhar no estágio”, do Livro “A hora da prática”, de autoria da profa. Socorro Lucena.</p>	<p>firma parceria para o desenvolvimento do estágio.</p> <p>A URCA só tem convênio formal com o estado.</p> <p>O professor Marcos Aurélio visita pessoalmente todas as unidades de escola-campo.</p> <p>O docente que acompanha a disciplina de estágio na educação infantil tem mais de 17 anos de experiência neste nível de ensino.</p> <p>O docente é formado em curso de Artes o que contribuindo com um olhar mais diverso para o estágio.</p> <p>As cartas de apresentação do estágio serão entregues posteriormente, na sala, antes do início das atividades.</p> <p>As duplas são compostas por alunos matriculados em outros turnos para organizar a demanda de um aluno trabalhador.</p> <p>Há unidades de escola-campo em Juazeiro e Crato, ficando os alunos</p>
--	--	---	---	---

		<p>exposições do material observado no campo. Estabelecendo que 28/03, as discussões serão sobre o item espaços, ficando vinte minutos para cada instituição escolar. Voltando ao diário pedagógico o docente informou que a escrita do material deve ser uma narrativa reflexiva, analisando e descrevendo as rotinas com um olhar do estágio e impregnado de teorias. Registrando no diário todos os momentos relevantes, em horários diversos, dando destaque as estratégias exitosas e não exitosas. Em seguida foram desenvolver o planejamento do primeiro dia e estudar um texto.</p>	<p>para se adaptar entre os dois municípios. ESCOLA 1 – JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ 2 DUPLAS DE ESTÁGIO Aglailda e Karoline Lúzia e Maria Cícera ESCOLA 2 – EMEI PROFESSORA FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO 3 DUPLAS DE ESTÁGIO Marcos e Joalysson Maiane e Maiara Andressa e Yoná</p>
--	--	--	--

Ficha etnográfica - 5º Dia – 21/03/2019

ESCOLA 1 – EMEI JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?					
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR	OU DO	ATIVIDADES DOS ALUNOS	ACHADOS ESPECIAIS
A EMEI José Perboyre Sampaio Sabiá situada no bairro São José, no município de Juazeiro do Norte, Ceará. A creche é pequena, com apenas quatro salas, sala de professores, cantina, banheiros, uma brinquedoteca e área de convivência com parque em plástico, com boa higiene e bom acompanhamento.	As estagiárias observaram as instalações e desenvolveram na área de convivência a atividade planejada na sala de aula da URCA.	As orientações foram realizadas em sala na universidade.		As alunas realizaram brincadeira de roda e de esconder objetos, o público foram os alunos do infantil II e III e acabaram tendo que lidar com a diferença de faixa etária, com intervalos por turma e precisaram modificar o planejamento inicial.	Os alunos relataram o choque entre o ideal e o real, a teoria e a prática, além da infraestrutura da escola. Refletiram sobre a flexibilidade do planejamento, pensaram num grupo de crianças e na escola como não conheciam a rotina, nem as crianças acabaram precisando adaptar muitas coisas, pois há muita diversidade e consideraram que o que foi programado não se adaptou para a maioria.

Ficha etnográfica - 5º Dia – 21/03/2019

ESCOLA 2 – EMEI PROFA. FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?					
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR	OU DO	ATIVIDADES DOS ALUNOS	ACHADOS ESPECIAIS
A EMEI Profa. Francisca Letícia do Amaral Brasileiro tem boa infraestrutura, com projeto do governo federal (PRÓ-INFÂNCIA), com espaço de convivência, dez salas de aula (infantil I a V), com refeitório, brinquedoteca, banheiros, secretaria, diretoria, sala de professor. A escola funciona em tempo integral e sofre um pouco com o desgaste da estrutura física com buracos e mato em espaços ao ar livre, mas tem boa higiene.	As atividades foram desenvolvidas na área de convivência e planejadas com antecedência na sala de aula da URCA.	As orientações foram realizadas em sala na universidade.		Os estagiários desenvolveram atividades de circuito com as crianças, para desenvolvimento da coordenação motora, durante o intervalo. Levaram garrafas, corda, bolas, cone, confeccionaram pegadas e faixas para que as crianças seguissem. Como o intervalo acontece com duas salas de cada vez ficou complicado organizar o circuito para a turma do infantil II, enquanto a do infantil IV e V atender melhor ao estímulo dos estagiários.	Os alunos relataram a dificuldade em aplicar o que planejaram por não conhecer a dinâmica da escola. Consideram que planejaram atividades para uma faixa etária e acabaram atendendo todos os alunos, exceto o infantil I e II. De toda forma ficaram satisfeitos com o resultado.

Ficha etnográfica - 6º Dia – 27/03/2019

ESCOLA 1 – EMEI JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?					
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR	OU DO	ATIVIDADES DOS ALUNOS	ACHADOS ESPECIAIS
.Ao chegar a escola as crianças já estavam em recreação na área de convivência e as estagiárias acompanhavam as atividades e em seguida foram para a sala dos professores realizar a análise do PPP.	Não aconteceram atividades em sala de aula.	O docente da disciplina de estágio passou para os alunos um roteiro para observação e análise do PPP. Composto de 21 perguntas a serem respondidas.		Os alunos ficaram na sala dos professores analisando o Projeto Político Pedagógico (PPP), Regimento e outros documentos da escola. Analisando o histórico da unidade escolar e contextualizando o previsto e o realizado nas concepções do processo educativo. Verificando os tópicos contemplados no PPP e sua consonância com as políticas, seguindo sempre o roteiro disponibilizado pelo docente Marcos Aurélio. As alunas realizaram leitura e fizeram alguns questionamentos com base em suas vivências escolares e de formação profissional, Na análise do PPP os discentes precisaram analisar o quadro funcional e detectaram um número inferior de professores para a quantidade de salas.	As estagiárias questionaram a limitação no desenvolvimento do projeto e o desenvolvimento da autonomia do professor em sua prática docente. As alunas encontraram no PPP parcerias efetivadas entre a escola e instituições da região (UFCA, URCA, CRAS) As alunas e suas ocupações: Karoline – bolsista de projeto da universidade Aglailda – trabalha com artesanato e é bolsista voluntária no projeto classe hospitalar – espaço de trabalho não-escolar. Lúzia – Estagiária do Educar SESC Cícera – Assistente de professor no Educar SESC e iniciou com um estágio e depois foi efetivada.

Ficha etnográfica - 6º Dia – 27/03/2019

ESCOLA 2 – EMEI PROFA. FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR	ATIVIDADES DOS ALUNOS	ACHADOS ESPECIAIS
Ao chegar à escola a rotina seguia e os estagiários estavam na sala dos professores analisando os documentos da escola, incluindo o PPP.	Não aconteceram atividades em sala de aula	O docente da disciplina de estágio passou para os alunos um roteiro para observação e análise do PPP composto de 21 perguntas	Os estagiários analisaram o PPP com base no roteiro disponibilizado pelo professor, detectaram que o projeto pedagógico foi revisado pela última vez em 2017 e que a escola realiza revisão a cada dois anos. Os alunos sentiram falta no PPP do histórico da escola, em especial dos dados da professora que dá nome a instituição. Um dado importante, para responder às questões do roteiro, que não foi citado, seria a equipe que elaborou e/ou revisou o projeto. Consideraram o PPP muito resumido e que aspectos históricos e culturais não eram evidenciados.	Os alunos e suas ocupações: Yoná – estudante/artesã Andressa – trabalha como caixa de supermercado Joalysson – Estudante Mayara – orientação escolar no contra turno Mayana – Estudante/artesã Marcos – Não estava presente

Ficha etnográfica - 7º Dia – 03/04/2019

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?

A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA <i>A ESCOLA ACONTECENDO</i>	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR <i>OS FORMANDOS</i> <i>REFLEXÃO</i> <i>UNIVERSIDADE</i>	OU DO <i>EM</i> <i>NA</i>	ATIVIDADES DOS ALUNOS <i>O MOVIMENTO DOS ALUNOS</i> <i>FORMANDOS</i>	ACHADOS ESPECIAIS
<p>A URCA tem em seu cotidiano um espaço de formação que desenvolve autonomia de pensamento e senso crítico. O final do horário tem uma grande movimentação de alunos saindo e se dirigindo a espaços de estudo, como biblioteca e departamentos. A aula de estágio foi adaptada para um horário extra, no intuito de atender às necessidades específicas dos alunos. O horário corresponde ao final das atividades regulares de aula, na quarta, iniciando o complemento de carga horária a partir das 10:30h seguindo até às 12h, neste espaço de tempo ficou proposto socializar as vivências na escola-campo.</p>	<p>O professor chegou um pouco depois das 10:30h e montou o equipamento multimídia (projeter e notebook) e em seguida reafirmou o compromisso e objetivo das atividades no horário negociado. Logo em seguida primeira equipe passou a relatar as experiências do estágio, sistematizada por material enviado pelo docente Marcos Aurélio, onde foi solicitado não somente uma descrição dos espaços observados, mas também uma análise crítica, através dos estranhamentos que encontraram no cotidiano da escola. As apresentações tiveram duração de mais de 40 min, inviabilizando a apresentação de todas as escolas e encerrando às 12:30h.</p>	<p>O docente inicia a aula informando que estão abertas as inscrições para a semana da pedagogia e que os alunos poderão se mobilizar para produzir resumos na modalidade pôster. Solicitou então que as duplas se unissem para fazer um resumo com as reflexões sobre o estágio, seguindo a estrutura proposta pelo evento, informando que as inscrições estão abertas no site. Destacando no resumo as experiências que se defrontaram no campo. O docente passou a palavra a equipe 1 e realizou intervenções a cada equipe auxiliando a clarificar alguns pontos de dúvidas dos estagiários. Explicou que iria fazer um pouco mais de intervenções na primeira equipe para que as outras se espelhem nas orientações, considerando que o tempo disponível não seria suficiente para apresentar todas</p>		<p>A primeira equipe realiza estágio na EMEI José Perboyre, os alunos apresentaram suas análises e reflexões do estágio. As discussões foram em torno da estrutura e organização da escola. Causou estranhamento os espaços escolares serem iguais sem considerar que o atendimento da EMEI ser para crianças, se tornando um ambiente totalmente influenciado pelos adultos. AS estagiárias apresentaram a infraestrutura da EMEI. Outra observação foi como acontece à dinâmica pedagógica, o uso dos espaços e de recursos como a TV, tornando-se o principal mecanismo para distração das crianças. Por fim, observou-se um cotidiano mecanizado. O PPP também foi discutido enquanto mecanismo para um projeto participativo.</p>	<p>Evento: Semana de Pedagogia da URCA Incentivo e iniciação científica; Espaços para educação infantil nem sempre são pensados para a criança. Material é produzido pelos docentes e a criança tem pouca participação no processo; Com as apresentações surgiram muitos elementos de análise para produção do resumo para o evento. Através da atividade reflexiva os estudantes em formação realizaram um circuito formativo, universidade-escola e escola-universidade para compreender a complexidade do processo educativo.</p>

		as escolas-campo. O docente orientou que as equipes tivessem um olhar para escolar não somente de cobrança, mas que percebe outros fatores conflitantes para a realidade que se apresenta, pediu mais análise sobre as descrições e um foco nos aspectos culturais da escola. O professor sentiu falta de mais registros fotográficos dos espaços da escola.		
--	--	--	--	--

ESCOLA 1 – EMEI JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?					
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA <i>A ESCOLA ACONTECENDO</i>	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR <i>OS FORMANDOS</i> REFLEXÃO <i>UNIVERSIDADE</i>	OU DO <i>EM</i> <i>NA</i>	ATIVIDADES DOS ALUNOS <i>O MOVIMENTO DOS ALUNOS</i> <i>FORMANDOS</i>	ACHADOS ESPECIAIS
Ao chegar à escola, como parte da rotina, os alunos do infantil II e III estavam em horário de recreio no pátio, acompanhados da professora, das duas estagiárias e dois funcionários de apoio.	As brincadeiras no pátio são livres, utilizando brinquedos industrializados e sem nenhum direcionamento da professora, somente o cuidado para que as crianças não se machuquem. As estagiárias que estão em sala com o infantil IV acompanharam a dinâmica da professora para trabalhar as letrinhas e sua escrita associada à letra de seu nome, utilizando músicas. Os alunos participaram ativamente e as estagiárias foram envolvidas na estratégia desenvolvendo a mesma atividade que as crianças. As músicas se referem ao dia da semana e o tempo, além de trabalhar animais. Após o intervalo, os alunos do infantil III se dirigiram a sala e a professora trabalhou com eles a história dos três porquinhos, fazem a predição da história para	O docente Marcos Aurélio orientou que durante o estágio de observação em sala os estagiários mantivessem o foco na rotina dos alunos, disponibilizada pelos professores, verificando e refletindo sobre as estratégias utilizadas, o que causa estranhamento e inquietações para a partir desses dados planejar a regência.		Os alunos do infantil III permaneceram em observação; Os alunos do infantil IV participaram das atividades da turma de modo ativo e integrado; As equipes participaram de atividades em sala, recreio, lanche, somente a acolhida que acontece às 7h, não estão participando; As duas equipes de estagiárias retornaram da universidade com um olhar mais reflexivo e analítico, verificando que somente descrever não me dá elementos ser parte dele. Os estagiários se sentiram acolhidos.	A TV é um recurso muito utilizado pelas professoras nas aulas; A profa. Carmem do Infantil IV integrou as estagiárias ao grupo, auxiliando na interação e aceitação das crianças as carinhas novas; A professora do infantil III deixou as estagiárias no seu espaço de observadoras; Neste dia, em especial, muitas crianças faltaram aula por causa de uma chuva muito forte na noite anterior, as duas professoras exploraram o assunto na aula com relação ao tempo e a ausência dos colegas; Culturalmente a região do cariri não recebe fortes

	envolver os alunos e em seguida ligou a televisão para que assistam ao desenho.			chuvas há alguns anos, desta forma, a chuva causou estragos e muitos preferiram deixar as crianças em casa.
--	---	--	--	---

Ficha etnográfica - 8º Dia – 04/04/2019

ESCOLA 2 – EMEI PROFESSORA FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?					
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA A ESCOLA ACONTECENDO	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR OS FORMANDOS REFLEXÃO UNIVERSIDADE	OU DO EM NA	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
Ao chegar à unidade escolar foi observada uma limpeza (capinação) em espaços da escola com muito mato, alterando a rotina escolar. As crianças estavam muito agitadas, as professoras tensas, pois estava um entra e saí de pessoas estranhas (funcionários terceirizados da secretaria de infraestrutura). Com a limpeza muitos insetos que habitavam o matagal fugiram e se espalharam nas salas e área de convivência da escola. Crianças pegavam gafanhotos e besouros	Com a mudança na rotina, as crianças agitadas e as atividades em sala ficaram inviáveis; A escola funciona em tempo integral, neste dia não foi possível algumas atividades como o banho e os intervalos, as professoras relataram o receio de com o movimento no portão alguma criança sair da escola sem ser vista. Permaneceram durante todo o tempo em sala, saíram somente para o almoço e ficaram inquietas,	O docente Marcos Aurélio orientou que durante o estágio de observação em sala os estagiários mantivessem o foco na rotina dos alunos, disponibilizada pelos professores, verificando e refletindo sobre as estratégias utilizadas, o que causa estranhamento e inquietações para a partir desses dados planejar a regência.		A dupla 1 do infantil IV (Mayara e Mayana) relataram que a sala normalmente é agitada, mas ficaram impressionadas como a mudança no ambiente causou tanta inquietação e as crianças não conseguiam ficar sentadas e falam o tempo todo gritando. E que já estão pensando o que fazer na regência para atender as necessidades das crianças em sua diversidade. Dupla 2 (Andressa e Yoná) infantil IV (B) relatou que a sala estava agitada as crianças trabalharam desenho e pintura e que uma parte	A profa. Fátima do infantil IV (B) integrou as estagiárias a rotina, acolheu com atenção e agradeceu a colaboração. A professora desabafou suas angústias sobre estar sozinha numa sala em tempo integral.

para assustar os demais e toda rotina pensada para aquele dia ficou comprometida.			considerável da turma conseguiu sentar e se concentrar na atividade. Dupla 3 (Joalysson e Marcos) relataram agitação das crianças.	
---	--	--	--	--

Ficha etnográfica - 9º Dia – 10/04/2019

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?					
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA A ESCOLA ACONTECENDO	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR OS FORMANDOS REFLEXÃO UNIVERSIDADE	OU DO EM NA	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
A chegada à instituição acontece sempre ao final das aulas regulares, desta forma, há um movimento de saída dos alunos e de ocupação de espaços de convivência e biblioteca. Os murais são sempre atualizados e os espaços para expressões artísticas são bastante utilizados.	A sala de aula neste momento faz uma retomada da aula anterior da disciplina de estágio. O professor Marcos Aurélio monta o equipamento multimídia (projektor e notebook) para que as equipes das escolas realizem a análise sobre os estágios.	O docente orienta os alunos para refletir as imagens do contexto escolar, o uso dos espaços e solicitou registro de crianças brincando.		A atividade consiste na análise crítica dos espaços do estágio, onde os estagiários apresentam suas reflexões sobre o ambiente escolar como espaço constituído para criança e seu processo de socialização e aprendizagem. Os alunos apresentaram algumas imagens que para eles não promoviam a identidade com a criança. Aprofundaram os olhares para a escola como um	O professor discute com os alunos o uso dos espaços como a brinquedoteca. Estão em uso ou é somente para apresentar? Os estagiários destacaram que o desenvolvimento motor é muito importante nesta fase e estudos realizados na psicomotricidade auxilia a

			<p>espaço contraditório que reproduz as desigualdades da sociedade. Desde a diferença na forma de acolher crianças e adultos (pais) até a incorporar valores centrados numa visão mercadológica, os materiais que decorram as escolas são produzidos por adultos ou comprados em lojas de decoração, ficam distantes do ângulo de visão das crianças e não fazem associação, comprometendo o desenvolvimento da autonomia.</p>	<p>pensar estratégias de movimento para as crianças. Confecção de brinquedos e instrumentos para prática pedagógica seria interessante para a regência. E os que tem vivências na unidade do educar SESC ressaltaram que a unidade promove cursos que ajudam nas práticas.</p>
--	--	--	--	--

Ficha etnográfica - 10º Dia – 11/04/2019

ESCOLA 1 – EMEI JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?					
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA <i>A ESCOLA ACONTECENDO</i>	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR <i>OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE</i>	OU DO <i>EM NA</i>	ATIVIDADES DOS ALUNOS <i>O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS</i>	ACHADOS ESPECIAIS
Ao chegar à escola os alunos do infantil II e III estavam no período do intervalo e as estagiárias	Após os intervalos as salas realizaram roda de conversa, com músicas, questionamento	A orientação do docente foi refletir sobre a escola e suas complexidades, olhando a		As estagiárias do infantil IV desenvolveram atividades de brincadeiras com as crianças no	Há uma divisão de docentes para atender as salas, modelo estabelecido

<p>Cícera e Lúzia estavam integradas com os alunos e professores, as estagiárias Karoline e Aglaílda encontram-se em sala de aula.</p>	<p>sobre o calendário, o tempo e contação de histórias.</p>	<p>realidade em que se desenvolvem as atividades do professor.</p>	<p>intervalo, enquanto as estagiárias do infantil III acompanharam o intervalo cuidando das crianças. Em sala de aula as alunas somente observaram as atividades desenvolvidas pelas professoras. Os estagiários aprimoraram o olhar quanto às condições da escola em desenvolver suas atividades, muitas vezes precisam só se vê os pontos negativos e não enxergam a circunstância em que ocorre o processo educativo. Ver potenciais nas atividades desenvolvidas e buscar ter um olhar sensível as realidades.</p>	<p>na secretaria de educação, sendo R1 e R2 (regente 1 e 2), deste modo, a dinâmica muda entre uma professora que acolhe com afetividade e outra que não tem proximidade com as crianças e se preocupa com o conteúdo, usa linguagem que não é compatível com o repertório da criança. Infantil III – Lúzia e Cícera Infantil IV – Karoline e Aglaílda</p>
--	---	--	--	--

Ficha etnográfica - 10º Dia – 11/04/2019

ESCOLA 2 – EMEI PROFESSORA FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
<p>A CHEGADA À INSTITUIÇÃO</p>	<p>A SALA DE AULA <i>A ESCOLA ACONTECENDO</i></p>	<p>CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR <i>OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE</i></p>	<p>ATIVIDADES DOS ALUNOS <i>O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS</i></p>	<p>ACHADOS ESPECIAIS</p>
<p>A rotina da escola seguia a normalidade</p>	<p>Nas salas as professoras desenvolviam atividades de roda de conversa, trabalho com as letrinhas, além de levar as</p>	<p>A orientação do docente foi refletir sobre a escola e suas complexidades, olhando a</p>	<p>Os estagiários acompanharam a dinâmica dos professores observando e dependendo da forma de conduzir as atividades</p>	<p>Divisão dos estagiários: Infantil IV (A) Mayara e Mayana</p>

	<p>crianças para o banho e almoço. Nos intervalos que acontecem por turmas os alunos eram observados pelos professores, estagiários e apoio.</p>	<p>realidade em que se desenvolvem as atividades do professor.</p>	<p>pelo professor os discentes participaram das atividades com os alunos, participaram as duplas do Infantil IV(B) e V (B) , os do infantil IV (A) permaneceram na observação.</p>	<p>Infantil IV (B) Yoná e Andressa Infantil V (B) Joalysson e Marcos Após as atividades desenvolvidas na universidade alguns alunos estão olha mais crítico para a construção de uma escola que atenda a necessidade das crianças; Destaque dos estagiários para uma realidade complexa para atender a diversidade e conseguir incluir. Ideia da escola com todas as crianças sentadas e esperando os comandos dos professores para aprender; Depois do circuito formativo (universidade e escola), observava somente o superficial, através das aulas e orientações passaram a contextualizar além do superficial, agora verifica os mínimos detalhes que são os mais importantes; Distância entre o ideal e o real, dificultando as ações do professor e destaca a</p>
--	--	--	--	--

				indisciplina, exigindo pensar novas estratégias para atender a realidade de cada criança, indo do individual para o coletivo e fazendo o movimento inverso para o aluno aprender.
--	--	--	--	---

Ficha etnográfica - 11º Dia – 25/04/2019

ESCOLA 1 – EMEI JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?					
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA A ESCOLA ACONTECENDO	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR OS FORMANDOS REFLEXÃO UNIVERSIDADE	OU DO EM NA	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
A escola em seu cotidiano estava tranqüila. Ao chegar as duplas já estavam em sala de aula observando as atividades.	Na sala a dupla Karoline e Aglaida participam ativamente das atividades propostas e em outros momentos se afastam e observam. A dupla Lúzia e Cícera estão observando as atividades. Crianças participativas.			Os alunos já estão integrados na dinâmica do cotidiano escolar, horários, atividades. A escola tem uma rotina estabelecida com horários e atividades definidas, hábitos que se concretizam numa cultura escolar, que se alinham com a comunidade e sua história. Os estagiário em seus estudos sobre a escola verificaram que o prédio onde funciona a escola já foi centro comunitário do bairro, posto de saúde	É evidente que cada estagiário atua e vivencia o estágio de modo diferente, de acordo com sua história de vida e cultura. Alguns são mais proativos, curiosos, buscam participar das atividades. Os discentes estão durante toda semana participando da semana de Pedagogia

			e agora Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), mas não perdeu suas características estruturais tendo que a escola se adaptar e construir um ambiente mais propício para uma unidade escolar.	na URCA, evento composto de palestras, minicursos, mesa-redonda e apresentação de trabalhos científicos para relacionar pesquisa e formação. (ver áudio – o que muda no olhar do estagiário após participar de um evento como a semana de pedagogia? Que novos elementos ele traz para contribuir ao período do estágio?)
ACHADOS ESPECIAIS – A HISTÓRIA DA VIDA ESCOLAR DOS ESTAGIÁRIOS				
Aglailda	Karoline	Lúzia	Cícera	
A estagiária relatou que morava no sítio e em virtude da distância não frequentou a educação infantil, indo direto para o 1º ano fundamental. Destacou que a escola era o melhor lugar do mundo, no caminho para a escola que realizava a pé já iam (ela e os irmãos) explorando as imagens naturais, brincando e conversando, na escola construíam brinquedos, realizavam atividades diversas com poucos recursos, reciclavam materiais e aprendiam brincando. A escola rural proporcionava uma aprendizagem efetiva e que a aluna até hoje consegue lembrar, claramente, de momentos, colegas e professores da época. Informou que as professoras ainda atuam na mesma escola e que no processo de alfabetização só concluiu a aquisição da habilidade da leitura entre o 2º e 3º ano, mas que não atrapalhou em	A estagiária relatou que cursou a educação infantil e o ensino fundamental em uma escola rural do município de Santana do Cariri. Destacou a influência positiva da mãe, professora, no processo educativo e do espaço escolar que promoveu a mobilização de aprendizados e desenvolvimento da criatividade, em virtude dessa formação esteve envolvida em várias atividades na escola, como: quadrilha, apresentação artística, grêmios e outras representações estudantis até os dias atuais. Desempenhando atividades voluntárias na escola e comunidade de Santana. A formação realizada na educação básica contribuiu para formar a	Foi relatado pela estagiária que a vida escolar transcorreu normalmente. Exemplificou um professor que marcou positivamente sua história na escola, ele trabalhava com gincana, jogos na disciplina de matemática, deste modo, os alunos se sentiam mais motivados e aprendiam mais e o principal se divertindo e pesquisando. A aula divertida foi o que a mobilizou a aprender mais matemática.	A estudante relatou que a vida escolar foi difícil, estudou em escola pública, com poucos recursos, mas sempre teve um ótimo rendimento escolar. Precisou trabalhar cedo e o rendimento caiu. Recuperou no terceiro ano, mas voltou a ficar desmotivada por uma professora que não gostava dele e a oprimia, conseguiu superar com a ajuda de uma professora de literatura que sempre a motivava.	

nada o sua vida educacional, pois a formação nos primeiros anos foi bem desenvolvida. A estagiária falou da vida escolar com brilho nos olhos e uma efetividade que contagiou a pesquisadora.	pessoa que é hoje e principalmente para desenvolver a curiosidade e criatividade.		
---	---	--	--

Ficha etnográfica - 11º Dia – 25/04/2019

ESCOLA 2 – EMEI PROFESSORA FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?					
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA A ESCOLA ACONTECENDO	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR OS FORMANDOS REFLEXÃO UNIVERSIDADE	OU DO EM NA	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
A escola estava com sua dinâmica regular, alguns alunos em aula, outros no horário do recreio, outros em seu momento de higiene (banho), o núcleo gestor em suas atividades rotineiros e os professores que estavam em hora atividade permaneciam na sala dos professores preparando o planejamento.	Escola em tempo integral, alunos em sala, outros no banho e por fim, outro grupo no intervalo, sempre acompanhados pelo professor. Os alunos desenvolveram atividades de pintura, roda de conversa e estudo das letrinhas. Núcleo gestor recebendo representantes do setor de infraestrutura da secretaria de educação.			Os estagiários estão em atividade de observação, sendo que em duas das três salas além de observar estão também auxiliando as professoras em suas atividades.	Os discentes estão durante toda semana participando da semana de Pedagogia na URCA, evento composto de palestras, minicursos, mesa-redonda e apresentação de trabalhos científicos para relacionar pesquisa e formação. (ver áudio – o que muda no olhar do estagiário após participar de um evento como a semana de pedagogia? Que novos elementos ele traz para

					contribuir ao período do estágio?)
ACHADOS ESPECIAIS – A HISTÓRIA DA VIDA ESCOLAR DOS ESTAGIÁRIOS					
Marcos	Joalysson	Maiana	Maiara	Yoná	Andressa
<p>O estagiário relatou que foi alfabetizado em casa, pela madrasta, de modo bem tradicional, somente indo para a escola na primeira séria, onde já chegou leitor e apreendia os conteúdos muito rápido, além de ser um aluno muito comportado. Por ter casado cedo acabou concluindo o segundo grau (atual ensino médio) já com a responsabilidade de trabalho, advindo de família patriarcal que influenciou fortemente os valores compartilhados em sua vida. Como pessoa engajada na igreja sempre estudou, numa educação informal e após adquirir uma estabilidade financeira e o crescimento das filhas, resolveu retornar aos estudos e fazer vestibular junto com a filha Yoná, para o Curso de Pedagogia, que estão concluindo juntos. Destacou que sua história contribuiu para ter um olhar aos alunos e suas dificuldades, na perspectiva de ajudar a desenvolver suas habilidades, mas tendo consciência que a realidade não mudará de forma imediata somente por sua ação, que deve haver um conjunto de mudanças em todos para alterar o quadro de desigualdades.</p>	<p>O estudante relatou que era um aluno agitado que recebia muitas reclamações, registradas na agenda. E ficou marcado em sua história escolar um acidente que sofreu quando cursava o oitavo ano, quase ficou reprovado, mas com ajuda dos professores conseguiu alcançar êxito.</p>	<p>A aluna relatou que no primeiro ano desenvolveu certa inveja de uma colega que sabia ler e que ela ainda não tinha aprendido, esse fato impulsionou sua motivação para aprender a ler. No terceiro ano a professora contribuiu positivamente para o desenvolvimento dos alunos, incentivando para a leitura e escrita, através do compartilhamento de livros, produção de livros e desenhos melhorando o desempenho e o gosto pela leitura. A aluna informou que era muito conversadeira e por isso recebia muitas reclamações dos professores.</p>	<p>A estagiária relatou que suas lembranças da vida escolar só forma retidas a partir do terceiro ano, lembra que gostava muito de estudar, era aplicada, não faltava e que as músicas e brincadeiras marcaram como algo agradável no processo educativo.</p>	<p>A estagiária relatou que era boa aluna, mas por ser muito calada uma professora sempre insistia para falar e chegava a ser desagradável a forma como exigia sua participação.</p>	<p>Iniciou os estudos pela alfabetização, os professores eram rigorosos, chamavam sempre para uma leitura que obrigatoriamente era realizada de pé, além de chamar no quadro para resolver questões matemáticas. Era introspectiva e não queria participar.</p>

Ficha etnográfica - 12º Dia – 02/05/2019

ESCOLA 1 – EMEI JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?					
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA <i>A ESCOLA ACONTECENDO</i>	CONVERSA ORIENTAÇÃO PROFESSOR <i>OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE</i>	OU DO <i>EM NA</i>	ATIVIDADES DOS ALUNOS <i>O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS</i>	ACHADOS ESPECIAIS
A escola estava com clima tranquilo de sempre, com uma turma no intervalo, com boa higiene e vários profissionais da educação acompanhando o recreio.	Os estagiários estão na etapa de observação e dependendo do espaço cedido pelo professor podem atuar junto às crianças.	O professor orientou trabalhar a temática “arte em movimento-brincando com arte” para o desenvolvimento da regência no estágio. Solicitou apresentar aos docentes da escola para compartilhar da opinião deles, enfatizando que tudo deve ser socializado para não haver surpresas.	No intervalo os estagiários brincam com as crianças. Os alunos permanecem no período de observação e preparando o projeto para regência. Em algumas turmas auxiliam o professor na dinâmica de sala. Os discentes estão refletindo sobre as propostas feitas pelo professor do estágio, mas colocando em primeiro plano a orientação do professor regente de sala para não haver choque.	Os alunos informaram que durante as aulas da disciplina de estágio ficaram um tempo estudando algumas teorias e que na hora de orientar de forma teórico-prática, o tempo foi insuficiente, em especial para o acompanhamento do projeto e confecção dos materiais utilizados na regência. Não tiveram nenhuma orientação para produção do diário pedagógico. Os estagiários se sentem inseguros pelo pouco tempo disponível para a produção do projeto.	

Ficha etnográfica - 12º Dia – 02/05/2019

ESCOLA 2 – EMEI PROFESSORA FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO

<i>COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?</i>				
<i>A CHEGADA À INSTITUIÇÃO</i>	<i>A SALA DE AULA A ESCOLA ACONTECENDO</i>	<i>CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE</i>	<i>ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS</i>	<i>ACHADOS ESPECIAIS</i>
A escola estava calma, segundo sua rotina iniciou os horários de intervalo por turma	Em sala as crianças desenvolvem atividades de desenho e pintura, roda de conversa, recorte e colagem.	O professor orientou trabalhar a temática “arte em movimento-brincando com arte” para o desenvolvimento da regência no estágio. Solicitou apresentar aos docentes da escola para compartilhar da opinião deles, enfatizando que tudo deve ser socializado para não haver surpresas.	Os estagiários estão sentindo dificuldades em adaptar o projeto a ser desenvolvido na regência a realidade de sala. Os estagiários Marcos e Joalysson, do infantil V (B) iniciaram hoje a regência, considerando que tinha um dia de crédito, tudo foi informado e combinado com o professor de estágio. Os demais estagiários permanecem em observação e construindo o projeto da regência.	Relato de reações violentas entre as crianças. Uma das estagiárias acredita que a violência é uma construção social. Outro questionamento que foi levantado pelos estagiários é se o fato dos alunos serem de famílias com baixo poder aquisitivo seria um fator a considerar para o comportamento inquieto e/ou até violento? As estagiárias observaram que são exercidos papéis sociais expressos em sala de acordo com o gênero. A afetividade da família Os estagiários do infantil V (B) ressaltaram a importância do planejamento para a regência e trouxeram várias estratégias extras para adaptar à realidade de sala. Precisaram desconstruir os formatos pré-estabelecidos no plano com flexibilidade.

Ficha etnográfica - 13º Dia – 03/05/2019

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA A ESCOLA ACONTECENDO	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
A universidade segue seu curso de atividades normais, um espaço de construção de lutas e conhecimento.	O momento de reflexão sobre as atividades de estágio já foram acordadas com os alunos desde o início do semestre. Neste retorno a universidade os alunos irão receber orientações do docente Marcos Aurélio para planejar e organizar a regência.	O professor Marcos Aurélio iniciou suas orientações solicitando que os alunos expressassem o que agradou e inquietou durante o período de observação. Os alunos informaram que muitos professores não mobilizam momentos agradáveis e que propicie aprendizagens, mas trabalham no sentido de manter controle e transmitir conhecimentos. Outras alunas revelaram uma análise sobre a afetividade, relatando que duas crianças chegaram chorando e o menino precisou parar para ser forte e menina acalentada como um ser frágil. Outro relato apresentado em que o professor responsabiliza as crianças pelo seu processo de aprendizagem. Marcos que nas atividades de planejamento da regência trabalhar com as crianças o respeito, a empatia, afeto. Identificar o que existe e buscar ressignificar o que não promove um ambiente agradável de aprendizagem. Orientou que é	Produzir um projeto para desenvolver na regência. Refletir sobre as análises realizadas na observação para aprimorar o olhar. Planejar o projeto a partir das vivências realizadas até o momento no estágio e do convívio com as crianças e professores. Os estudantes em formação refletiram sobre as práticas exercidas no estágio e como reverbera em sua constituição da relação teoria-prática.	Roteiro apresentado pelo professor orientador - Recepção – receber as crianças na chegada à escola Contatos iniciais - Bom dia - Quem veio hoje - Como está o tempo? - músicas Situação inicial - dinâmica -Quebra-cabeça e outros Ampliação dos saberes - predição Atividades Avaliar o dia - o que acharam do dia na escola

		<p>importante não alterar a rotina da escola, mas adaptar-se fazendo a diferença, deixando evidente que o exercício trará outra percepção da realidade. Pensar e refletir sobre a prática docente para construir a regência com a identidade dos estagiários. Apresentar ao professor regente o que planejou para regência e construir um parceria. Verificar o impacto das mudanças no processo de ensino-aprendizagem. O professor expressou que a sociedade é adultocêntrica.</p> <p>Outro realce realizado na aula foi a dimensão política na educação, por isso, tantos contratos temporários de professores que tem seus salários reduzidos e condições de trabalhos que impedem a autonomia na prática docente. O professor disse para estudar passar nos concursos e lutar pela autonomia docente. Refletir sobre as relações sociais, culturais e políticas da escola e do fazer docente. Orientou também uma preocupação com todo processo de construção das práticas pedagógicas, desde a recepção da criança, o planejamento como troca, perceber o que é vivido e o que é apresentado.</p> <p>O professor orientou aos estagiários evitar datas comemorativas com base</p>		<p>O professor apresentou um vídeo do artista plástico cearense Dibrinquedim (Camorim-CE) que confecciona brinquedos</p>
--	--	---	--	--

		na religiosidade e se voltar para o cultural.		
--	--	---	--	--

Ficha etnográfica - 14º Dia – 09/05/2019

ESCOLA 1 – EMEI JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA A ESCOLA ACONTECENDO	ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
A escola estava tranqüila seguindo sua rotina normalmente. Ao chegar estava acontecendo o recreio do infantil II e III.	A observação foi realizada em sala de aula. As estagiárias iniciaram a regência. A equipe do infantil IV trabalhou a temática família sugerida pela professora regente e em seguida o projeto “arte em movimento”. Foi realizada a roda de conversa, estimulando as crianças a fazer uma contagem de quantos alunos veio à aula e também quantas pessoas compõem sua família e o nome de cada um. Foram trabalhadas letrinhas, contagem, tempo e dia da semana, músicas. Na sala do infantil III somente a estagiária Lúzia conduzia as atividades com apoio da professora regente, realizou roda de conversa, contagem de crianças presentes e ausentes. Realizou dinâmica de apresentação com músicas.	O docente orientou procurar a professora regente antes do início da regência para apresentar o projeto e realizar trabalho em parceria.	Roda de conversa Alongamento (equipe 1 – Inf. IV) Músicas – dinâmica de apresentação (equipe 2 Inf. III) Aula (arte em movimento) - Artista plástico cearense dibrinquedim - cores, imagens, figuras, pintura - Obra do artista “estrelinha” Brincadeiras que trabalham a coordenação motora e atenção. Infantil III – trabalhou letrinhas, resgate de brincadeiras antigas e nosso corpo.	As estagiárias estavam tranqüilas A preocupação era manter a atenção das crianças As professoras estavam em sala e auxiliaram, quando necessário na organização da sala para a atuação das estagiárias. A estagiária Cícera não foi liberada do trabalho, sendo necessário de ir ao local do estágio se dirigir ao trabalho, bater o ponto e depois ir para as atividades da regência. A aluna chegou à escola às 9h. A referida aluna é do turno noturno e optou realizar estágio com o grupo da manhã.

Ficha etnográfica - 14º Dia – 09/05/2019

ESCOLA 2 – EMEI PROFESSORA FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA A ESCOLA ACONTECENDO	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
A instituição estava tranquila seguindo a rotina normal. O núcleo gestor em suas atividades de organização e apoio ao docentes, professores em hora-atividade.	A equipe 1 (Yoná e Andressa) fizeram a acolhida ao infantil IV (A) realizaram roda de conversa, com músicas, contagem dos presentes e ausentes, o dia da semana e o tempo. Trabalharam o projeto arte em movimento, com obra do artista dinbriquedin, apresentaram as crianças a obra estrelinha e depois propuseram uma atividade inspirada na obra do artista, envolvendo colagem e pintura. Equipe 2 (Joalysson e Marcos) os estagiários trabalharam o diálogo, roda de conversa, todos sentados no chão, a temática foi família, o dia da semana, o tempo, contagem e o corpo. Tenho da temática desenvolveram o projeto arte em movimento e apresentara a obra estrelinha do artista dinbrinquedin e realizado atividade com que se inspiraram na obra representada pela massa de modelar. Depois na roda de conversa as crianças explicaram suas representações. Essa equipe já havia iniciado a regência no dia 02/05, por ter	O professor havia orientado aos alunos quanto as rotinas da aula como acolhida e contatos iniciais. Repassou aos alunos um modelo de projeto para que usem como base e numa aula extra realizada na terça (07/05 – 10:30 às 12h) compartilhou com os alunos músicas, vídeos e brincadeiras para ajudar no desenvolvimento da regência.	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa - Música - Arte em movimento - Apresentação da obra estrelinha de dinbriquedin - brincadeiras que trabalham o movimento - Família Contagem - Tempo (dia da semana e clima) - Expressão verbal e corporal 	<p>A professora e cuidadora do infantil IV (A) participaram ativamente das atividades desenvolvidas pelas estagiárias. Após as atividades desenvolvidas ficou um tempo de 10 minutos que foi destinado a brincadeiras.</p> <p>Equipe 2 Foram afetuosos e acolhedores, Marcos com maior atuação, mas com uma linguagem um pouco distante da realidade das crianças. A professora auxiliou com algumas brincadeiras e músicas antes do banho e almoço.</p> <p>Equipe 3 As estagiárias ficaram satisfeitas com a atuação na primeira regência. Relataram que conseguiram atenção e participação das crianças. Em outros encontros haviam esboçado a preocupação com a regência por achar a turma muito agitada. A</p>

	<p>um crédito de um dia em relação aos demais.</p> <p>Equipe 3 (Mayara e Mayana) A equipe trabalhou o conteúdo solicitado pela professora regente que foi Família, realizaram roda de conversa, contagem dos presentes e ausentes, componentes da família, nomes, quantidades de membros da sua família. Levaram uma caixa surpresa com objetos de higiene, que representa o cuidado, relacionando a rotina da família. Além disso na roda de conversa indagaram aos alunos o que haviam aprendido no dia anterior e para finalizar a avaliação foi realizada por meio de dinâmica (batata quente) onde a bola para a criança fala da importância da família e se gostou da aula. Os estagiários em todas as turmas auxiliaram na hora do banho e almoço.</p>			<p>angústia em manter o controle passou e foi sanada com a condução da aula com atividades divertidas.</p> <p>Ajudou muito a dica do Prof. Marcos Aurélio para não ficar parado e se mantivessem em movimento e contato com todas as crianças estimulando a atenção.</p> <p>Na rotina desta escola a partir das 10h vem o banho, o almoço e o soninho.</p>
--	---	--	--	--

Ficha etnográfica - 15º Dia – 22/05/2019

Universidade Regional do Cariri - URCA

<i>COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?</i>				
<i>A CHEGADA À INSTITUIÇÃO</i>	<i>A SALA DE AULA</i>	<i>CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE</i>	<i>ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS</i>	<i>ACHADOS ESPECIAIS</i>
Rotina	Espaço formativo	Orientação	Diálogo	Dificuldades

<p>A instituição estava seguindo a rotina normal.</p>	<p>Os futuros professores estavam em sala de aula aguardando a chegada do docente orientador. A atividade proposta é a orientação das próximas regências. Os discentes compartilharam algumas vivências do estágio. Por fim o professor compartilhou material que poderia ser utilizado no planejamento da regência.</p>	<p>A orientação foi realizada por dupla. Cada uma relatou as atividades que planejaram para a regência. Após o relato dos discentes o docente expôs suas sugestões e deixando os alunos livres para construir suas regências.</p> <p>Na orientação o docente informou que na universidade há um Núcleo de Educação Infantil – NEI que através de requerimento pode fornecer material para o estágio, para assim reduzir os gastos dos alunos.</p> <p>O docente disponibilizou material do seu acervo pessoal para auxiliar os alunos na escolha das atividades na regência.</p>	<p>Relato das vivências no estágio. Dentre elas as principais dificuldades, a relação com a escola e o professor regente.</p> <p>A condução das atividades da regência.</p>	<p>Os alunos compartilharam com o grupo suas angústias no campo: crianças inquietas, dificuldades de aprendizagem, relação com professor regente, comunicação e a criatividade na escolha de estratégias divertidas para trabalhar com as crianças.</p> <p>Os estagiários relataram a dificuldade em mudar as atividades pré-estabelecidas pelo docente regente que insiste em exercícios utilizam uma racionalidade instrumental, como: copiar textos do quadro, trabalhar letrinhas e números.</p> <p>O professor(a) da escola campo, em alguns casos, não orienta quanto ao conteúdo a ser trabalhado, deixando que o estagiário por seu repertório construa estratégias com base em suas vivências, podendo incorrer em um descompasso quanto ao desenvolvimento das estratégias no que diz respeito a faixa etária, pode levar o estagiário a reprodução de atividades mecânicas. Além de distanciar o estagiário do professor regente proporcionando dissonâncias na</p>
---	--	---	---	--

				comunicação e promovendo dificuldades na constituição de vivências positivas no estágio dos futuros professores.
--	--	--	--	--

Ficha etnográfica - 16º Dia – 23/05/2019

ESCOLA 1 – EMEI JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
Vida	Desafio	Planejamento	Crescimento	Aprendizado
Ao chegar à escola a turma do infantil IV estava no intervalo e a rotina seguia normalmente. Com um clima agradável e o núcleo gestor em plena atividade.	A dupla Karol e Aglailda – fizeram a acolhida das crianças, levaram para passear. A atividade desenvolvida foi O girassol (Van Gogh), as crianças foram passear em área aberta da escola para localizar flores parecidas com o Girassol. A estagiária Karol seguiu a rotina com a ausência da Aglailda (hospitalizada), com a roda de conversa, identificação dos presentes e ausentes, músicas e brincadeiras. Para atividade com os alunos foi trabalhado o girassol e para finalizar montagem do girassol com forminhas de	O docente Marcos Aurélio disponibilizou projeto modelo, várias atividades e dinâmicas que podem ser incorporadas ao planejamento dos estagiários. Na quarta (22) o docente realizou orientação por dupla.	Os estagiários estão na regência desenvolvendo atividades teórico-prático com as crianças. A dinâmica utilizada pela maioria das duplas foi à caixa surpresa com brinquedos. Os girassóis de Van Gogh foi trabalhado com imagens, associação pela visita realizada na área verde da escola e a atividade de arte chamou a atenção das crianças. Os materiais para realizar a atividade foram tinta guache, forminha de brigadeiro, forma de isopor, cola e pincel.	Com a ausência de Aglailda, por motivo de saúde, a estagiária Karoline precisou alterar o plano e selecionar uma nova atividade que pudesse conduzir com o auxílio da professora regente. E a estagiária relatou a dificuldade enfrentada e que do nada precisou montar uma nova aula. Caixa surpresa com brinquedos . Os alunos saem felizes com as atividades realizadas e levam suas produções para casa.

	<p>brigadeiro numa bandeja de isopor.</p> <p>A dupla Lúzia e Cícera – As estagiárias realizaram a acolhida e recepção das crianças com roda de conversa, músicas e contagem de alunos que pertence a rotina na educação infantil. Ainda na roda de conversa as futuras professoras realizaram a dinâmica da caixa surpresa que está no plano que foi orientado pelo docente Marcos Aurélio. As crianças participaram ativamente das atividades.</p>		<p>A estagiária Karoline conseguiu conduzir todas as atividades e refazer o planejamento inicial com muita segurança e propriedade dos conhecimentos. Reconstruir o que havia sido proposto no primeiro planejamento encaminhou a reflexão sobre a profissão docente, internalizando conceitos, resgatando vivências exitosas e recompondo o planejamento com base nos conhecimentos teóricos e culturais apreendidos na universidade e na vida.</p>	<p>A mudança nas estratégias do dia pela ausência de Aglailda causou tensão em sua dupla que buscou no repertório de suas vivências atividades para realizar com êxito.</p> <p>Lúzia e Cícera utilizaram a caixa surpresa que chamou a atenção das crianças, conduziram das atividades foram ótimas e as estagiárias estavam satisfeitas com o seu desempenho. Em seguida as crianças foram levadas para o pátio para desenvolver um circuito (corrida, boliche e bambolê). As crianças se comportaram muito bem e se sentiram estimuladas a participar.</p> <p>É evidente o avanço e segurança desenvolvida nos estagiários no período de estágio.</p> <p>Os estagiários expressam felicidade durante as atividades, mesmo em momentos que são desafiados pela escola em movimento.</p> <p>O bem estar e integração das estagiárias na escola é visível.</p>
--	---	--	--	---

Ficha etnográfica - 16º Dia – 23/05/2019

ESCOLA 2 – EMEI PROFESSORA FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO

<i>COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?</i>				
<i>A CHEGADA À INSTITUIÇÃO</i>	<i>A SALA DE AULA</i>	<i>CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE</i>	<i>ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS</i>	<i>ACHADOS ESPECIAIS</i>
Vida	Atividade	Planejamento	Aprendizados	Dificuldades
Após inversão no horário de chegada à escola pude observar a dinâmica de recepção das crianças e a atenção dos estagiários na recepção das crianças e dos pais. Um bom dia afetivo e a interação que já se estabelecia após dias de regência.	Mayana e Mayara receberam as crianças e se dirigiram à sala para iniciar as atividades com roda de conversa, música, dinâmica com atividade corporal. Seguiram com base na orientação da professora regente a rotina, estimulando as crianças a identificar os presentes, quantos meninos e meninas e também os ausentes. O bom dia com carinho, participação e músicas. Observei que as estagiárias se adaptaram à rotina proposta e desempenham com muita segurança. A forma de planejar as aulas e a rotina de recepção e acolhimento das crianças também foi sugerida pelo professor Marcos Aurélio, mesclando as propostas do professor da universidade com as orientações da professora regente. As estagiárias têm um bom	O docente Marcos Aurélio disponibilizou projeto modelo, várias atividades e dinâmicas que podem ser incorporadas ao planejamento dos estagiários. Na quarta (22) o docente realizou orientação por dupla.	Os estagiários desenvolveram as atividades com muita criatividade e segurança. As atividades foram realizadas dinâmicas com brincadeiras, histórias infantis, pintura, recorte, colagem e conteúdo regular trabalhado pelas professoras. A caixa surpresa, sugestão do professor orientador, foi utilizada. Os estagiários têm refletido sobre como o estágio tem contribuído para sua formação. Na turma de Marcos e Joalysson tem uma aluna chamada Isabelle que não fala desde o início do ano letivo, a	Os estagiários relataram dificuldades na gestão do tempo para planejar, confeccionar materiais e organizar a aula. Considerando que trabalham ou desenvolvem atividades em projetos e monitoria na universidade. É evidente o avanço e segurança desenvolvida nos estagiários no período de estágio. Os estagiários expressam felicidade durante as atividades, mesmo em momentos que são desafiados pela escola em movimento. A estagiária Andressa se revelou uma excelente contadora de histórias.

	<p>planejamento e desempenham as atividades com motivação e felicidade, cativando as crianças.</p> <p>Marcos e Joalysson recepcionaram as crianças com música utilizando um violão, após a atividade encaminharam as crianças para sala de aula e iniciaram uma roda de conversa, fazendo perguntas sobre o dia, previsão do tempo e contagem dos alunos presentes e ausentes. Logo em seguida reuniram as crianças numa brincadeira com bola, sentados em duas equipes. Três das vinte e quatro crianças não aderiram a atividade. Os estagiários deram continuidade às atividades na área externa, parquinho com pneus.</p> <p>Andressa e Yoná desenvolveram atividades com música, roda de conversa e uma caixa surpresa. A rotina foi seguida com a acolhida (bom dia, músicas, contagem dos presentes e ausentes). Na dinâmica da caixa surpresa as estagiárias utilizaram música com gestos para acalmar as crianças que tinham acabado de retornar do lanche. Andressa explicou a atividade que seria desenvolvida na área externa,</p>		<p>mãe da criança informou que ela não tem nenhum problema na fala e que em casa conversa normalmente. O estagiário Marcos tem realizado um trabalho de atenção, mobilização e estímulo para promover segurança na discente desde os primeiros dias da regência.</p> <p>As discentes Mayara e Mayane relatam que estão impressionadas com o desempenho na regência, pois na observação ficaram assustadas por considerar a turma muito ativa. E que agora estão conseguindo realizar as atividades com a participação dos alunos e com o carinho deles.</p>	<p>A relação afetiva entre estagiários e professores regentes foi um destaque no período de estágio.</p>
--	--	--	---	--

	firmando contrato didático com as crianças. A atividade da caixa surpresa foi desenvolvida na área de convivência e despertou interesse nas crianças que cumpriram o combinado quanto ao comportamento, e responderam aos estímulos e mobilização proposta pelas estagiárias.			
--	---	--	--	--

Ficha etnográfica - 17º Dia – 28/05/2019

ESCOLA 1 – EMEI JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR <i>OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE</i>	ATIVIDADES DOS ALUNOS <i>O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS</i>	ACHADOS ESPECIAIS
Mudança	Alternativa	Orientação	Ruptura	Integração
Ao chegar à escola as crianças já haviam sido recepcionadas pelas professoras e somente a estagiária Lúzia estava na escola.	Lúzia estava auxiliando a professora regente na organização das crianças para o lanche. Conduzindo as atividades de roda de conversa, músicas e brincadeiras.	O professor Marcos Aurélio orientou os estagiários para obter informações com o pessoal na escola sobre a paralisação agendada para quinta (30/05). Caso confirmado a inatividade do dia realizar a reposição na mesma semana. O docente alertou para a	As atividades foram desenvolvidas com uma ruptura na rotina, pois a quinta será a paralisação nacional. Somente a estagiária Lúzia compareceu no dia 28 (terça) os	Todas as vivências na escola contribuem para formação do futuro professor, a escola acontecendo em sua rotina ajuda a integrar os estagiários na sua prática docente.

		indisponibilidade de tempo hábil na conclusão das atividades.	demais agendaram outras datas para reposição.	Lúzia está integrada com os atores da escola e parece feliz em estar participando da dinâmica escolar. As estagiárias Karolina e Aglailda (em licença saúde) optaram por realizar a reposição do estágio na quarta (29/05) A mudança no dia do estágio alterou a rotina dos estagiários.
--	--	---	---	---

Ficha etnográfica - 17º Dia – 28/05/2019

ESCOLA 2 – EMEI PROFESSORA FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
Cotidiano	Ação reflexiva	Continuidade	Aprendizados	Realização
A chegada à escola aconteceu na hora do lanche. Todos estavam na área de convivência, professores, alunos, auxiliares, estagiários e gestores.	Andressa e Yoná acolheram os alunos, realizaram a roda de conversa e utilizaram a proposta orientada pelo de estágio com contação de história, produção do nome e confecção manual do barquinho de papel. Cada aluno recebeu um papel em formato base do barco para colocar o nome, as crianças utilizaram a placa com nome para copiar no barco. Depois colaram as partes do barco e por	Orientação anterior	As estagiárias Andressa e Yoná mudaram a estrutura da sala de aula, alterando a disposição das cadeiras e mesas. Após a contação de história foi proposta atividade de colagem com barquinho e produção do nome copiado das placas dispostas em sala. Por fim, foi feita exposição dos trabalhos.	Participação ativa dos alunos nas atividades. Os estagiários aderiram a atividade proposta no projeto do professor orientador. Os alunos saem felizes com as atividades realizadas e levam suas produções para casa.

	<p>fim colocar na água (papel veludo azul).</p> <p>Marcos e Joalysson após a contação de história fizeram dinâmica do abraço e foram para o pátio desenvolver atividade psicomotora, sempre com auxílio da professora regente.</p> <p>Mayane e Mayara realizaram atividades orientadas pelo pleno da professora regente. Após o lanche desenvolveram recreação em sala de aula, relacionadas ao movimento do corpo e a dinâmica de comportamento na fila. Em seguida os alunos foram ao recreio.</p>		<p>Os estagiários Joalysson e Marcos realizaram atividade proposta no projeto do professor orientador do estágio, com contação de história – João e o barquinho de papel. Isabelle depois de uma atividade intensa de estímulos finalmente falou e está participando mais ativamente, o estagiário Marcos contribuiu potencialmente para a criança melhorar a comunicação, com afetividade e desafios.</p> <p>O desenvolvimento de atividades lúdicas realizado por Mayara e Mayane fortalece nas crianças o trabalho coletivo e o respeito para o convívio diário.</p>	<p>Os estagiários estão mais tranquilos e adaptados a rotina da escola.</p> <p>Alguns destacam a ajuda do professor(a) regente para melhor adaptar as estratégias de trabalho. A relação positiva melhora o trabalho.</p> <p>A dupla Mayara e Mayana realçaram a flexibilidade do planejamento e as várias formas de lidar com o inesperado, mudando a ação inicialmente planejada. Destacaram que estão mesclando o projeto proposto pelo professor orientador do estágio em virtude da necessidade das professoras regentes de sala em trabalhar os conteúdos apresentados no plano da turma.</p> <p>Os estagiários estão imersos nas atividades de regência e para não atrapalhar a atividade as conversas foram reduzidas.</p> <p>Os estagiários parecem satisfeitos e felizes com sua prática e já transformam o ambiente escolar.</p>
--	--	--	---	---

				<p>A recepção e carinho dos alunos fazem a diferença no trabalho de regência.</p> <p>As atividades de regência, a prática teorizada, proporcionam uma mudança na postura dos estagiários, desde tranquilidade, tom de voz mais baixo, melhor diálogo e negociação com as crianças, mais segurança ao lidar com situações inesperadas e que desafie seu planejamento.</p> <p>Percebi que estão ligados afetivamente com a turma.</p> <p>Há uma preocupação em realizar um trabalho significativo.</p> <p>Os estagiários, Joalysson e Marcos, ainda tem algumas dificuldades nas atividades externas, nas áreas de convivência, pois ainda gera dispersão e inquietude nas crianças e retornaram a sala de aula.</p>
--	--	--	--	--

ESCOLA 1 – EMEI JOSÉ PERBOYRE SAMPAIO SABIÁ

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
Normalidade	Organização	Caminho	Vontade	Desenvolvimento
<p>A escola está em suas atividades normais com a acolhida das crianças.</p>	<p>Os estagiários receberam os alunos.</p> <p>Conduziram a roda de conversa e recreação com músicas e brincadeiras.</p> <p>Refletiram sobre sua atuação.</p> <p>Desenvolveram atividades do projeto artes “fazer e o brincar”</p>	<p>Professor disponibilizou vários tipos de materiais para auxiliar na regência e que foram analisados e ressignificados pelos estagiários para adaptar ao planejamento e realidade da escola.</p>	<p>Os estagiários do José Perboyre estão desenvolvendo o estágio com muita vontade de fazer a diferença, criaram junto com as crianças atividades interessantes e com um elo afetivo importante para o trabalho.</p> <p>As crianças estão adaptadas com as estagiárias e realizam as atividades propostas.</p>	<p>Planejamento diversificado para atender as várias formas de aprender.</p> <p>Os estagiários que participam de atividades de extensão, monitoria e pesquisa demonstram mais segurança e proatividade na regência.</p> <p>Os futuros professores estão confeccionando o diário pedagógico.</p> <p>A felicidade com a realização do estágio é evidente.</p> <p>Os estagiários ainda tem dúvidas de como será a culminância dos relatos do estágio na URCA.</p> <p>Os estagiários relataram que tiveram dificuldades para encontrar as pinturas e vídeos trabalhados no projeto “fazer o brincar” precisando se deslocar até</p>

				<p>a URCA para pegar com o professor.</p> <p>O professor orientador visitou a escola.</p> <p>A aluna Aglaílda retornou após alguns dias hospitalizada. Relatou a alegria e acolhida das crianças em seu retorno, transformando o trabalho em diversão.</p> <p>A dupla Karoline e Aglaílda combinaram com a professora regente de realizar a reposição do estágio e antecipação da conclusão nos dias 05, 06 e 07. Para concluir e seguir na confecção do diário pedagógico.</p> <p>As estagiárias estão combinando uma atividade de encerramento para as crianças na sexta 07/06.</p>
--	--	--	--	---

Ficha etnográfica - 18º Dia – 06/06/2019

ESCOLA 2 – EMEI PROFESSORA FRANCISCA LETÍCIA DO AMARAL BRASILEIRO

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR <i>OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE</i>	ATIVIDADES DOS ALUNOS <i>O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS</i>	ACHADOS ESPECIAIS
Contexto	Dinamicidade	Contribuição	Desafios	Empenho
A escola está acontecendo, o núcleo gestor atuando na supervisão de uma limpeza no pátio, enquanto as crianças estão nas salas de aula.	Os estagiários realizam a acolhida das crianças com roda de conversa e música. Andressa e Yoná depois da roda de conversa realizam a contação de história, pintura com a temática da história (a formiguinha), trabalham a escrita do nome. Marcos e Joalysson trabalharam atividade de artes que consistia em fazer um porta-lápis da abelha, para isso, trouxeram as partes cortadas e as crianças colaram e pintaram de acordo com a orientação dos estagiários e professora regente.	Professor disponibilizou vários tipos de materiais para auxiliar na regência e que foram analisados e ressignificados pelos estagiários para adaptar ao planejamento e realidade da escola.	Os estagiários estão em sala com as crianças, mediante a todos os desafios de tempo para planejar e material, trazem atividades diversificadas e que aguçam a curiosidade das crianças. A contação de história chama a atenção e as crianças participam ativamente. As histórias que já foram trabalhadas com as turmas foram disponibilizadas através de livro pelo professor de estágio são: O grande rabanete; A formiga e a neve; e o sanduíche da Maricota.	O empenho e satisfação de Andressa e Yoná com o estágio saltam aos olhos através do brilho do olhar, sorriso e carinho com as crianças. A conquista realizada pela dupla Marcos e Joalysson com a Isabelle foi emocionante e contribuiu imensamente para a escola desempenhar as atividades pedagógicas junto a aluna. As estagiárias Yoná e Andressa preferiram mesclar as atividades propostas no projeto do professor de estágio com o plano trabalhado no cotidiano pela professora regente. Consideraram que as

	<p>Mayana e Mayara realizaram atividade “experienciando brincadeiras com objetos”. Imagem do malabarista de Dibrinquadim. Caixa surpresa com materiais diversos (ligas, fósforo, tampa e outros) e depois estimulando os alunos a montar brinquedos com os objetos. Para estimular as estagiárias trouxeram alguns brinquedos feitos com caixa de fósforos, tampinha de garrafa e outros.</p>		<p>Os estagiários desenvolveram atividades de escrita do nome e associação de palavras e figuras, além de atividades de artes com a confecção do porta-lápis.</p>	<p>atividades do plano chamam atenção das crianças, promovem mais possibilidades para o desenvolvimento do trabalho docente. As estagiárias demonstram muita segurança no desenvolvimento de suas atividades no cotidiano.</p> <p>Alguns materiais didáticos (jogos) disponibilizados em sala nunca são utilizados pela professora regente e ficam guardados no armário.</p> <p>A alegria e satisfação de Mayara e Mayana fica evidente em suas falas, quando explicam com propriedade as atividades desempenhadas e os objetivos atingidos. Realizando uma reflexão crítica do estágio e teorizando os conhecimentos científicos e a prática pedagógica.</p> <p>Hoje os alunos de Mayana e Mayara estavam agitados, a falta da auxiliar e o número de crianças mexeu com o cotidiano dos alunos.</p> <p>O encerramento do estágio já desperta em todos inclusive em mim, saudades. A emoção de estar presente neste processo de</p>
--	---	--	---	--

				<p>transformação dos futuros professores é de valor inestimável para a pessoa e professora que sou.</p> <p>O elo afetivo construído entre todos (crianças, estagiários, professores e gestores) emociona e nos faz acreditar na transformação social que a práxis proporciona.</p>
--	--	--	--	--

Ficha etnográfica - 19º Dia – 12/06/2019

Universidade Regional do Cariri - URCA

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR <i>OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE</i>	ATIVIDADES DOS ALUNOS <i>O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS</i>	ACHADOS ESPECIAIS
Finalização	Imprevisto	Ausência		Compartilhamento
A universidade já está em clima de encerramento de semestre, com fluxo de alunos bem menor, alguns encerrando o componente curricular com atividade avaliativa e outros recebendo resultados e concluindo o semestre.	Os alunos ficaram no aguardo do docente, mas devido a um imprevisto ele não pode comparecer.	O professor neste dia daria continuidade às orientações sobre diário pedagógico.		<p>Os futuros professores permaneceram em sala aguardando o professor até receber mensagem informando que seria possível comparecer.</p> <p>No intervalo de tempo que aguardaram conversaram sobre as dificuldades para montar o diário, o registro de fotos, o acompanhamento dos professores regentes e sobre as mudanças que</p>

				<p>o estágio promoveu em sua ótica sobre a profissão.</p> <p>Alguns falaram que precisavam sempre de mais atividades que as previstas nos planejamentos.</p> <p>Que nem sempre foi fácil a disposição do material e que nenhuma escola se colocou ao dispor para auxiliar quanto ao material.</p> <p>Destacaram a diferença entre o real e o ideal e que no campo os conhecimentos científicos ajudam, mas que é preciso bem mais saberes, além de jogo de cintura para lidar com o inesperado.</p>
--	--	--	--	---

Universidade Regional do Cariri - URCA

COMO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PODE PROPORCIONAR UMA VIVÊNCIA FORMATIVA PARA OS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA?				
A CHEGADA À INSTITUIÇÃO	A SALA DE AULA	CONVERSA OU ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR OS FORMANDOS EM REFLEXÃO NA UNIVERSIDADE	ATIVIDADES DOS ALUNOS O MOVIMENTO DOS ALUNOS FORMANDOS	ACHADOS ESPECIAIS
Final	Culminância	Continuum	Vivências	Aprendizados
<p>Ao chegar à universidade, às 7:40h, estava uma calma, diferente da efervescência do cotidiano, pois o semestre encerrou e a única atividade existente é a culminância do estágio supervisionado do Curso de Pedagogia. Os setores burocráticos estavam em funcionamento, juntamente com departamentos, biblioteca e cantinas.</p>	<p>Os alunos estão organizando a apresentação do diário pedagógico e realizando os últimos retoques no documento para finalizar o semestre. Logo que o professor Marcos Aurélio chegou disponibilizou projetor multimídia e computador para apresentar os slides. Em seguida as duplas organizaram uma sequência e iniciaram as apresentações e considerações sobre as vivências do estágio.</p>	<p>Contribuições nas falas dos discentes ampliando a visão do todo.</p>	<p>A apresentação das vivências no estágio com foco na regência e as atividades desenvolvidas no período com músicas, contação de história e conteúdos/projetos trabalhados ludicamente.</p> <p>Os alunos apresentaram a significação do estágio para cada um. Relataram que o estágio ajudou a entender que educação é desafio e o futuro professor precisa se sentir desafiado para construir com os alunos a escola.</p> <p>Cada dupla impregnou no diário o seu modo de ver e sentir o estágio.</p> <p>Os estagiários ampliaram o repertório de atividades para ter sempre um plano B.</p>	<p>Os estudantes estão ansiosos para apresentar os resultados de suas vivências que estão em parte materializadas no diário pedagógico.</p> <p>O diário contém planejamento, fotos, considerações sobre o estágio, acontecimentos, expressão artística através da leitura da escola e organização e sistematização das fases do estágio: observação, análise dos documentos e regência. Além de sentimentos vividos pelos estagiários na escola.</p> <p>Os registros afetivos ganham destaque e significação para os alunos.</p> <p>O movimento reflexivo de olhar para a prática e analisar as práticas pedagógicas no estágio foram também influenciadas pelas</p>

				<p>histórias de vida dos estagiários e sua cultura.</p> <p>Os diários pedagógicos foram confeccionados artesanalmente, de forma criativa.</p> <p>A criticidade está presente no diário.</p> <p>Os alunos relataram as vivências que fizeram sentido, destacando a afetividade com os alunos, pais e professores como ponto alto da experiência.</p> <p>O sentido do estágio foi vivenciado superando sua dimensão puramente técnica.</p> <p>Alguns estagiários que estavam nas escolas do Crato destacaram o pouco apoio e comunicação com a professora regente.</p> <p>Cada etapa da regência recebeu um seção com título específico na apresentação em PowerPoint.</p> <p>Na regência os estagiários ressignificaram aspectos históricos, sociais e culturais, como o retrato de família e o papel</p>
--	--	--	--	--

				<p>de cada membro, religiosidade, gênero e tradições culturais.</p> <p>A maioria das duplas de estágio mesclaram o projeto proposto na disciplina e os conteúdos trabalhados pelos docentes que estão na regência em sala de aula.</p> <p>Os estagiários encontraram no campo uma criança venezuelana e precisaram se adaptar ao idioma (espanhol) para estabelecer o mínimo de comunicação.</p> <p>As atividades planejadas e executadas no estágio foram muito criativas, mas nem sempre transcorreram de acordo com o planejamento inicial necessitando uma reformulação no percurso.</p> <p>Uma dupla destacou o entrave com a professora regente que não aceitou a realização do projeto e exigiu que se adaptassem as rotinas que já trabalha, numa racionalidade técnica, com conteúdos e tarefas seqüenciadas. As estagiárias vivenciaram o estágio de forma metódica e com pouco posicionamento.</p>
--	--	--	--	---

				<p>A maioria relatou apoio total do professor regente</p> <p>O professor regente tem um papel formativo e a rotina desempenhada por este docente tem forte influencia sobre as crianças e em alguns momentos as crianças cobravam a sequência de aula e os estagiários precisavam se adaptar.</p>
--	--	--	--	---

APÊNDICE C :

REGISTRO FOTOGRÁFICO

1º dia de observação na Universidade

Resistências e Insistências

Entrada



Corredor da Pedagogia



Mural



Núcleo de Educação Infantil – NEI



1º dia de estágio

Primeiro contato com o campo

EMEI José Perboyre Sampaio Sabiá



EMEI Professora Francisca Letícia do Amaral Brasileiro



Retorno à Universidade

Circuito formativo

Relato de vivências do período de observação e análise do Projeto Político Pedagógico



1º dia de regência

A prática docente e os desafios da escola em movimento

EMEI José Perboyre Sampaio Sabiá



EMEI Professora Francisca Letícia do Amaral Brasileiro



Regência

Vivências do estágio supervisionado

EMEI José Perboyre Sampaio Sabiá



EMEI Professora Francisca Letícia do Amaral Brasileiro



Regência

Atividades do cotidiano escolar

EMEI José Perboyre Sampaio Sabiá



EMEI Professora Francisca Letícia do Amaral Brasileiro



Regência (Encerramento)

Concluindo o estágio

EMEI José Perboyre Sampaio Sabiá



EMEI Professora Francisca Letícia do Amaral Brasileiro



Encerramento da disciplina de Estágio Supervisionado

Universidade Regional do Cariri - 19/06/2019

Apresentação do Diário Pedagógico



APÊNDICE D:

TESES E DISSERTAÇÕES PESQUISADOS NO ESTADO DA QUESTÃO

Nº	TÍTULO	AUTOR	PALAVRAS-CHAVE	INSTITUIÇÃO	ANO
1	Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia	Silva, Haíla Ivanilda; Gaspar, Mônica	Estágio supervisionado; Formação Docente; Prática Reflexiva	UPE	2018
2	O estágio curricular na trajetória de estudantes de Pedagogia	Christovam, Greice Kelli	Trajatória social Estágio supervisionado Escolha da carreira profissional	UNESP	2017
3	O estágio curricular supervisionado em espaços não escolares no curso de pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB): as contribuições no percurso formativo	Pereira, Ana Lúcia Nunes	Programas de estágios Professores - Formação profissional Pedagogia	PUC-SP	2017
4	O estágio na formação de professoras para a educação infantil: as significações das estagiárias do Curso de Pedagogia	Bonfanti, Claudete	Pedagogia Formação de professores Estágio obrigatório Significações Educação infantil	UFSC	2017
5	Estágios obrigatórios em cursos de pedagogia à distância: tensões e possibilidades	Santos, Maria da Conceição Oliveira	Curso de pedagogia; educação a distância; estágio; formação docente	UNISANTOS	2017
6	O estágio de estudantes de Pedagogia: a experiência para além da sala de aula	Moreira, Alan Leite	Pedagogia Estágio Curricular Gestão Educacional	UFPB	2017
7	O estágio supervisionado da educação infantil no curso de Pedagogia da FCT/UNESP: a práxis na visão dos alunos	Oliveira, Mariana Felício Silva de	Pedagogia Formação de professores Estágio supervisionado Teoria e prática Educação infantil	UNESP	2016
8	Relações intergeracionais docentes e estágio supervisionado: um estudo sobre possibilidades e limites na formação de professores	Bueno, Michelle Cristina	Formação de professores Estágio supervisionado Gerações docentes Relações intergeracionais Videoconfrontação	UNESP	2016
9	O Curso de Pedagogia no Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR): Análise de Projetos Pedagógicos do Curso (2010-2013)	Camargo, Vanda Francisco	Curso de Pedagogia; Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica; Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia.	PUC_GO	2016
10	As Práticas Pedagógicas Desenvolvidas no Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia	Vieira, Débora Cristina de Oliveira	Formação Inicial, Estágio Supervisionado, Teoria-Prática.	ENDIPE	2016
11	Estágio Supervisionado no curso de pedagogia a distância: aproximações e diferenças do ensino presencial	Reis, Sandra Regina dos	Estágio supervisionado Curso de Pedagogia Educação a distância	UNESP	2015

12	A formação docente: PIBID e o estágio supervisionado	Rodrigues, Regina Célia Cola	Formação inicial docente PIBID Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência Estágio curricular supervisionado	PUC_SP	2015
13	A Construção da Leitura e da Escrita Infantil e a Prática do Estágio Supervisionado	Santos, Camila Fleck dos	Leitura e escrita Aprendizagem docente Estágio supervisionado	UFMS	2015
14	As (im) possibilidades de graduandos do curso de Pedagogia constituírem-se como sujeitos intérpretes-historicizados: uma análise sobre os estágios curriculares supervisionados	Schaden, Érica Mancuso	Análise de Discurso Francesa Autoria Estágio Curricular Supervisionado	USP	2015
15	A escola de educação básica e a formação inicial em pedagogia: um estudo de caso	Santos, Tatiana Fruscalso dos	Educação Professores - Formação Profissional Pedagogia	PUC_RS	2015
16	Formação Docente: Saberes Mobilizados e Produzidos no Contexto do Estágio Supervisionado do Instituto Federal	Oliveira, Quitéria Costa Alcantara	Estágio supervisionado. Relação teoria e prática. Saberes docentes.	UNB	2015
17	Pedagogos em (Trans)Formação: do estágio supervisionado à fase inicial da carreira docente	Enderle, Mariana Gaspar	Formação de Professores Processos Formativos Estágio Supervisionado Primeiros anos da Carreira Docente Educação a Distância	UFMS	2014
18	Formação de professores e professoras de educação infantil no Curso de Pedagogia: estágio e pesquisa	Drumond, Viviane	Creches Educação pré-escolar Estágio Pedagogia da Infância Culturas infantis Caderno de campo	UNICAMP	2014
19	Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia: Os Sentidos Construídos Pelos Futuros Professores em Questão	Bonfanti, Claudete	Formação inicial, Estágio Supervisionado, Sentidos e significados	ANPed	2014
20	O Estágio Supervisionado no Curso De Pedagogia: tensionamento entre teoria e prática	Medeiros, Denise Rosa	Estágio Supervisionado. Teoria e Prática Pedagógica. Formação de Professores. Curso de Pedagogia	UNISINOS	2013
21	Estágio Supervisionado: espaço e tempo de formação do pedagogo para atuação profissional	Araújo, Geiza Torres Gonçalves de	Estágio supervisionado Formação do Pedagogo Praxis educativa Relação teoria e prática Saberes docentes	UFJF	2010
22	A Contribuição do Estágio Supervisionado para a formação reflexiva do pedagogo	Brasil, Maria Ghisleny de Paiva	Estágio. Formação Reflexiva. Saberes. Colaborativa.	UFRN	2010
23	Tecendo uma Manhã: o Estágio Supervisionado no Curso de Pedagogia mediado pela extensão universitária	Rosa, Marise Marçalina de Castro Silva	Extensão universitária. Formação inicial de professores. Estágio supervisionado. Saberes docentes. Universidade	UNESP	2010

24	A Formação de Professores e a Construção dos Saberes da Docência no Curso de Pedagogia da UFPE	Rocha, Auréa Maria Costa	Formação de Professores Prática de Ensino Estágio Supervisionado e Saberes Docentes	UFPE	2008
25	O estágio como espaço de elaboração do saber docente e a formação do professor	Santos, Adriana Alves Pugas dos	Formação de professores Estágio Saberes Docente	UNESP	2008

APÊNDICE E

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS – 12/06/2019

1- IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

- 1.2- Nome Fantasia: Marcos - Paizão Data: 12/06/2019
- 1.2- Ocupação: () Estudante (X) Estudante/profissional 1.3- Sexo : M (X) F ()
- 1.4 – Idade: 50 anos 1.5- Estado Civil: Casado
- 1.5 – Você se considera: Indígena () Negro/a (X) Pardo/a () Amarelo/a () Branco/a () Mulato/a ()

2- ENTREVISTA

01 - Que benefícios o estágio trouxe para sua formação?

Pessoal: Acrescentou muito, pois tenho duas outras formações que não são reconhecidas pelo meio acadêmico, curso superior, ligado às comunidades de base católica, muito vivenciada e forte em mim, sólida, ligada a questão de vida, de ética, ao servir e que é forte em mim. Quando entrei na universidade eu já vim com essa carga, digamos assim, mas eu no início fiquei meio desencantando, muita coisa sendo desconstruída e depois foi tudo ficando normal. Eu percebi que era o ritmo da universidade em lidar com muitas teorias, muitas perspectivas de entendimento! O que não acrescentou em mim, deixei de lado e o que acrescentou foi a questão de um conhecimento mais técnico, epistemológico, organizado. Que me apropriei, pra falar a verdade não tinha tanto entendimento sobre isso, acho que é um molde, mas a gente tem que ir se adequando. A gente tá na vida, tá nas coisas, preciso disso e não posso negar a realidade. Ela não é precípua e essencial pra mim. O essencial mesmo é essa vivência que eu tive, essa interação, esse conhecimento. E pra mim sou no sentido que conheci uma perspectiva nova organizacional, mais técnica que também é importante na qualificação que a gente vai estar na vida e no trabalho e vai precisar disso. E a sociedade só vai lhe ver se tiver esses títulos, essa condição. Por exemplo, no estágio as pessoas que moram perto da minha casa sempre me viam, aí depois que viram que estava fazendo estágio passaram a me tratar por professor, até então eu era invisível. Desde a minha adolescência trabalhei como professor, como formador e fiz formação e coisas interessantíssimas, mas ninguém associava que era professor.

Acredito que socialmente tem um peso cultural, ele é formando esta na URCA, diferenciando entre fazer um curso de final de semana e fazer o curso na URCA. E é importante você entender esse movimento acontecendo, importante se apropriar das coisas e estar nela, muitas vezes não ser dela, mas estar nela. Isso tá bem claro pra mim.

02 - Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso? (X) Sim () Não

Passei a conhecer na disciplina porque a gente terminou falando, não houve aprofundamento, mas um entendimento geral que eu tive de como é feito, constituído e formando.

03 - E o Regulamento de Estágio? (X) Sim () Não

Trabalhou o regulamento com orientações na disciplina.

04 - Qual aspecto você considera que marcou positivamente seu estágio?

O resgate de tudo que já tinha vivido. Se tinha alguma dúvida que eu queria estar na educação, esse aqui realmente é meu caminho. Sempre trabalhei com crianças, por conta das contingências da vida fui priorizando outras coisas, mas o que sempre gostei é isso, então assim, positivamente é a reafirmação do meu processo, da minha caminhada, é isso mesmo que eu quero trabalhar com educação.

05 - Tem aspectos negativos? (X) Sim () Não

Organizacionais () Estruturais () Pedagógico (X) Qual?

A principio eu achei que era negativo a questão da indisciplina, mas depois avaliando pelos conteúdos que a gente viu é que é todo um processamento que envolve muitas coisas, eu não vejo como negativo. O que vi e considerei negativo realmente é que tinha 2 alunos especiais e na minha autoavaliação acredito que deveria ter trabalhando algo mais específico para eles, estavam inseridos nas brincadeiras, nas dinâmicas que eu preparei e que pensei neles, acabaram se envolvendo, mas senti que precisava de algo mais específico. Nesse sentido é a única coisas.

Poderia falar indisciplina, mas não porque, na verdade eu tenho outra concepção, outra percepção de indisciplina né, assim, geralmente a primeira vista a gente chega,

eu mesmo disse eles são muito indisciplinados, e tudo, claro que na questão de manejo é super difícil você lidar, mas eu não considero isso como um agravante que esses meninos são, mas um processo deles. Na verdade eu tenho muito a dizer aquilo que eu preciso fazer para reverter esse quadro, não como um mal em si que eles sejam indisciplinados. Na verdade é um processo de energia e de descoberta deles que tá sendo mau conduzindo, em síntese é o que eu compreendo.

06 - Qual vivência no seu estágio contribuiu para você aprender “a ser professor”?

A questão de planejar e o uso dos jogos, eu confesso que antes era uma coisa que tava na minha alma, no meu ser, mas era aquela coisa pelo curso, pela boa vontade de fazer em realizar, mas quando chega na universidade a gente percebe realmente que ser professor tem que haver planejamento, tem que haver conhecimento das coisas, pra que você. Não que não seja preciso esse envolvimento inicial que eu tive, esse arrobó, essa coisa, eu considero que é super importante. A gente estudando sente e percebe que essas coisas têm que estar alinhadas. Você como profissional da área vai saber lidar com as situações, ter intencionalidade do que se vai fazer, tudo bem pensado, planejado, claro que isso não é um molde, pois quem trabalha com criança, com ser humano planeja e depois está tudo ao contrário, tem hora que dá certo e tem hora que não dá e a gente não pode se frustrar muito com isso.

07 Quais dificuldades você encontrou para realizar seu estágio?

O estágio a gente fez em dupla e meu parceiro, na verdade, não me ajudou bastante. Ele não me ajudou, porque, assim deixou muito comigo, eu com minha gana de mostrar serviço, ou por questões pessoais dele, enfim não me ajudou muito. E a maior dificuldade que tive foi isso. Pensar praticamente só, providenciar material e quando chegava era como se fosse, somente um apoio e eu queria um parceiro mesmo, eu não tive isso. Eu pensava tudo, me matava quando chegava a hora e ele dizia que ia fazer alguma coisa. E aí? Você ficou com essa parte? Ele pegava no celular e ficava pesquisando e não via nada planejado. Eu aprendi a viver em comunidade e a compartilhar. Essa coisa de passar tudo... tá entendendo. É compartilhar de fato, se tem uma dificuldade, aí é outra história a gente conversa sobre isso. Marcos, eu não consigo! Mas chegar simplesmente com uma coisa mecânica, combinado no whats eu faço isso e tu aquilo, e na hora

não tem preparado nada. Eu não entro numa dessa mais não. Tem que preparar, tem que planejar, tem que pensar.

08 Quais motivações conduziram você a escolher o Curso de Pedagogia?

A minha trajetória, minha vida, minha caminhada, algo que realmente somasse. Uma coisa que eu vi, gente que está na universidade somente para ter um curso superior à minha ideia não era essa, já que tenho minha vida, duas formações, sou profissional liberal, tipo empresário e tinha que ser algo que acrescentasse pra mim.

09 Como você vê a Pedagogia na sua vida?

Muito importante. Eu ouvia as pessoas falarem e sempre tive uma compreensão profunda eu percebi isso que sempre tive uma compreensão profunda dessa questão ensinar, até mesmo pelo meu comprometimento, mas ouvia as pessoas falarem da Pedagogia como algo menor. Ah! A Pedagogia é mais fácil! E eu não vejo assim, vejo como uma importância profunda. Uma pessoa que realmente se dedica ao curso de Pedagogia, ele tem outra visão de vida, de mundo, de interação de envolvimento, é outro nível. Desde que você realmente queira estar nesse curso e se identifique com ele, e que não seja um modismo. A LDB agora em 2021 exige um curso superior para o exercício da docência. Assim, às vezes vejo como se fosse uma coisa mecânica, eu fujo disso. Eu sei que a Pedagogia é necessária e de importância fundamental.

Obrigada pela colaboração!

1- IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1.3- Nome Fantasia: Yoná - Afetiva

Data: 12/06/2019

1.2- Ocupação: (X) Estudante () Estudante/profissional 1.3- Sexo : M () F (X)

1.4 – Idade: 23 anos 1.5- Estado Civil: Solteira

1.5 – Você se considera: Indígena () Negro/a (X) Pardo/a () Amarelo/a () Branco/a () Mulato/a ()

2- ENTREVISTA

01 - Que benefícios o estágio trouxe para sua formação?

Pessoal: Na questão de viver, assim principalmente as dificuldades que a pessoa tem, porque na faculdade é mais na teoria, você vai só imaginar o que você pode ou não acontecer. Na prática é que você vê o que é que acontece, as dificuldades em questão de muitos alunos para uma professora só, você vê a dificuldade como é. O contexto que eles vivem também influenciam nisso, no comportamento deles em sala de aula, então foi bom assim ver na prática mesmo como é que funciona.

Profissional: Promoveu a mudança por que agora estou com outros olhos. Questão de fantasiar, pensar chegar na escola eu vou fazer isso, vai dar certo! Na prática nem tudo dá certo.

02 - Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso? () Sim (X) Não

03 - E o Regulamento de Estágio? (X) Sim () Não

04 - Qual aspecto você considera que marcou positivamente seu estágio?

A afetividade das crianças, principalmente os mais inquietos, que no final são eles que são mais próximos, que chega e abraça, apesar de tudo.

05 - Tem aspectos negativos? (X) Sim () Não

Organizacionais (X) Estruturais () Pedagógico () Qual?

Sim, faltou um pouco de comprometimento a mais da coordenação, eles deveriam levar mais em conta o contexto social que as crianças vivem e promover algum projeto para tentar amenizar os problemas.

06 - Qual vivência no seu estágio contribuiu para você aprender “a ser professor”?

Na regência, porque a gente vai estar lá na frente e eles param e olham esperando por você. Eles ficam esperando algo de você e como eu nunca tinha tido isso pra mim foi uma espécie de choque, positivo. Por que eles ficam esperando algo de

você, a professora que tá lá diz que agora quem vai dar aula é tia Yoná, ai eles param e olham pra você esperando. A iniciativa de você chegar lá e falar é que se você não tiver bem preparado acaba atrapalhando.

07 Quais dificuldades você encontrou para realizar seu estágio?

Pessoal – Questão de tempo para produzir as atividades, pensar e produzir. Por que nós pensamos em atividades mais lúdicas, então, isso exige tempo e dedicação para você produzir o material.

Institucional – Não teve, pois tivemos ajuda das professoras na hora de aplicar as tarefas elas sempre tiveram presentes ajudando e tentando conseguir os objetivos da atividade, a gente falava antes pra elas e tentavam chegar junto.

08 Quais motivações conduziram você a escolher o Curso de Pedagogia?

Eu estava com dois anos que tinha terminado o ensino médio e eu sempre quis psicologia, sempre me identifiquei, só que só tinha particular e por questões financeiras eu procurei uma universidade pública um outro curso que eu gostasse. Aí, olhei os cursos da URCA e encontrei a pedagogia e me surpreendi pela abrangência do curso, por que geralmente tem aquela ideia de que é só para ser professor e pronto, mas eu vi que pode trabalhar em escola, hospital e até na autoescola tem que ter um pedagogo, ai foi o que me motivou pelas áreas de atuação.

09 Como você vê a Pedagogia na sua vida?

A pedagogia está em tudo, eu tento dois sobrinhos, são crianças. Na aula quando o professor tá falando na teoria e eu vendo na prática em casa, como é que tudo funciona. Tá em tudo pra mim até numa reportagem que eu vejo em relação a criança, até em adultos porque nós temos habilitação para EJA. Em questão de comportamento, em questão de professores de gestor, em tudo.

Obrigada pela colaboração!

1- IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

- 1.4- Nome Fantasia: Mayara - Reflexiva Data: 12/06/2019
- 1.2- Ocupação: () Estudante () Estudante/profissional 1.3- Sexo : M () F ()
- 1.4 – Idade: 21 anos 1.5- Estado Civil: Solteira
- 1.5 – Você se considera: Indígena () Negro/a () Pardo/a () Amarelo/a () Branco/a () Mulato/a ()

2- ENTREVISTA

01 - Que benefícios o estágio trouxe para sua formação?

Pessoal: Foi bastante importante nas relações com as crianças né, porque geralmente a gente não tem um olhar tão crítico em relação a aprendizagem da criança. Então, serviu pra gente observar uns pontos em relação a isso e até mesmo relações interpessoais né.

Profissional: Contribuir no sentido de toda a estratégia de elaboração de plano, de observar o estágio que a criança está, de observar estratégias para a realidade das crianças, então através disso a gente teve um olhar crítico com relação ao que fazer com determinadas crianças e que plano seguir pra que a aprendizagem seja satisfatória.

02 - Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso? () Sim () Não
Por cima, uma ideia, não totalmente.

03 - E o Regulamento de Estágio? () Sim () Não

04 - Qual aspecto você considera que marcou positivamente seu estágio?

Positivamente – Acho que da vivência em si, de observar o outro, desse processo de observação da aula, da estrutura até o período da regência. Então, é uma experiência nova, o ponto positivo foi exatamente a relação com o outro.

05 - Tem aspectos negativos? () Sim () Não

Organizacionais () Estruturais () Pedagógico () Qual?

Acho que não.

06 - Qual vivência no seu estágio contribuiu para você aprender “a ser professor”?

Muito dos improvisos que a gente tem que fazer. Nem sempre, a gente elabora o plano, mas nem sempre o plano vai ser cumprido ao pé da letra, tem alguns

imprevistos que surgem e mostra nossa capacidade de ser professora, de improvisar, seguir o plano, mas também quando não dá certo alguma coisa improvisar foi isso que contribuiu.

07 Quais dificuldades você encontrou para realizar seu estágio?

Buscar um plano que se adaptasse a realidade daquela determinada sala. Então, no sentido pessoal já que a gente não tinha muito contato com eles. Profissional no sentido que agente ficou meio perdida em como dar de conta de uma sala muito agitada, com indisciplina escolar e como propor um plano para eles terem um foco. Claro, que eles não iam resolver o problema deles, mas pelo menos ter um foco central na prática.

08 Quais motivações conduziram você a escolher o Curso de Pedagogia?

Assim, um pouco foi de influência familiar, porque minha mãe é pedagoga. A princípio, desde sempre eu queria ser professora, aí eu até pensei em prestar vestibular para letras, mas como minha mãe é pedagoga eu fiquei perguntando pra ela como era o curso e ela me falando, a partir disso eu tive uma expectativa e com isso eu me inscrevi e vi que superou minhas expectativas. É um curso em que eu me encontro.

09 Como você vê a Pedagogia na sua vida?

Vejo de todas as formas, porque praticamente eu respiro pedagogia. Por que quando a gente entra no curso estabelece essa relação teórica e prática, o curso de pedagogia é uma vivência para a vida também, porque não é só ensinar. O ensinar está presente em toda nossa vivência seja de forma direta ou indireta e tudo isso tá em relação com a pedagogia.

Obrigada pela colaboração!

1- IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1.5- Nome Fantasia: Lúzia - dedicada Data: 12/06/2019

- 1.2- Ocupação: () Estudante (X) Estudante/profissional 1.3- Sexo : M () F (X)
 1.4 – Idade: 25 anos 1.5- Estado Civil: Solteira
 1.5 – Você se considera: Indígena () Negro/a (X) Pardo/a () Amarelo/a () Branco/a
 () Mulato/a ()

2- ENTREVISTA

01 - Que benefícios o estágio trouxe para sua formação?

Pessoal: O estágio foi importante por lidar com pessoas, com o outro e essa convivência com o outro é boa para você entender as diferenças, não só você conhecer o outro, mas também se conhecer como pessoa.

Profissional: Como futura pedagoga o estágio é de grande importância por que a gente tem essa vivência de teoria na universidade e ir pra prática é uma coisa nova e diferente. É bom pra você fazer essa ligação da teoria com a prática. E para você conhecer também como é estar em sala de aula e ter essa experiência em sala.

02 - Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso? (X) Sim () Não

Em algumas disciplinas a gente já falou do PPC, mas pegar e ver não.

03 - E o Regulamento de Estágio? () Sim (X) Não

04 - Qual aspecto você considera que marcou positivamente seu estágio?

A afetividade das crianças. Criança necessita de carinho e você, ter essa afetividade e também ter uma postura firme para guiá-las nesse processo é importante.

05 - Tem aspectos negativos? (X) Sim () Não

Organizacionais () Estruturais (X) Pedagógico () Qual?

Sim, o que atrapalhou pouco foi a questão da infraestrutura, a sala de aula pequena para o desenvolvimento das atividades com as crianças.

06 - Qual vivência no seu estágio contribuiu para você aprender “a ser professor”?

Na observação, quando a gente foi observar a aula da professora regente. Você primeiro tem essa observação vê o profissional em cena contribui bastante para sua postura, pra você ser sempre melhor ou se inspirar no profissional.

07 Quais dificuldades você encontrou para realizar seu estágio?

Pessoal – fiquei apreensiva em não conhecer a escola e chegar assim e se deparar com as crianças e não saber qual a sala ia ficar, assim, a dificuldade foi essa, chegar e de início lidar com a coordenação e com os professores, tive uma certa dificuldade e com o tempo fui trabalhando isso e ficou melhor.

Institucional – a infraestrutura da escola, precisávamos de uma estrutura maior, uma sala maior. Tinha o pátio, mas quando a gente ia para o pátio com as crianças era recreio de outras salas, de certa forma atrapalha, porque não tem como realizar uma atividade de regência sem o espaço, os recreios são separados.

08 Quais motivações conduziram você a escolher o Curso de Pedagogia?

Eu sempre quis fazer Pedagogia, sempre quis lidar com crianças, com o outro eu gosto de estar em contato com o outro. Sempre foi minha primeira opção e quando eu me deparei com a universidade e vi o curso, quando eu cheguei aqui tive um estranhamento no início, pois a gente não sabe o que o curso tem pra oferecer pra gente e o que a gente tem a oferecer ao curso, mas com o passar do tempo eu fui me familiarizando com o curso e gostando cada vez mais.

09 Como você vê a Pedagogia na sua vida?

Eu não só vejo como trabalho como profissão, vejo também como algo que favorece o meu desenvolvimento pessoal. Estar em constante modificação, quando a gente está em contato com o outro está se modificando a cada dia, repensando suas práticas, seus valores e se construindo a cada dia.

Obrigada pela colaboração!

1- IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1.1- Nome Fantasia: Andressa - Encantadora

Data: 12/06/2019

1.2- Ocupação: () Estudante (X) Estudante/profissional 1.3- Sexo : M () F (X)

1.4 – Idade: 31 anos 1.5- Estado Civil: Solteira

1.5 – Você se considera: Indígena () Negro/a () Pardo/a (X) Amarelo/a () Branco/a () Mulato/a ()

2- ENTREVISTA

01 - Que benefícios o estágio trouxe para sua formação?

Pessoal: A questão do crescimento pessoal realmente é o contato humano, é o trabalhar com criança, a partir da afetividade porque a gente acaba se apegando e se descobrindo e esse contato foi muito gratificante pra mim, estou levando comigo essa questão humana mesmo, de tratar o outro, do olhar para o outro o compreender a necessidade porque a criança tem suas especificidades, as suas necessidades, assim, a gente muda o olhar e passa a ver de forma mais humana e social. Trabalhar com criança traz isso para o meu lado pessoal.

Profissional: trouxe a questão da experiência, não somente ficar na parte da teoria, nós tivemos acesso a muita teoria, mas também a questão da prática. Sair daqui tendo um direcionamento do que é a prática do professor, a vivência diária do professor. Então, eu sai da teoria e vim pra prática colocar aquilo que esses anos eu vinha vivenciando e aprendendo em sala de aula, senti os conflitos e as dificuldades e estou levando alguns aprendizados. E eu pude realmente a gente teve um olhar crítico com relação ao que fazer com determinadas crianças e que plano seguir pra que a aprendizagem seja satisfatória, aquilo que um dia quero estar exercendo, que é a profissão de professor.

02 - Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso? () Sim (X) Não

03 - E o Regulamento de Estágio? () Sim (X) Não

04 - Qual aspecto você considera que marcou positivamente seu estágio?

A vivência de colocar em prática aquilo que eu aprendi. A vivência foi positiva. As dificuldades me faziam a cada regência querer superar. Cada regência eu tinha uma dificuldade que precisava superar o falar alto né, já que meu tom de voz é baixo. Trabalhar com barulho, pois eu tenho dificuldade. Então, a questão de conseguir articular, para mesmo no barulho, você conseguir fazer o encaminhamento da aula. Do controle emocional, porque às vezes você acaba, devido ao número de crianças, você tem que manter a calma e controle emocional. Tudo isso foram coisas que eu fui trabalhando nessas regências de forma positiva.

05 - Tem aspectos negativos? (X) Sim () Não

Organizacionais () Estruturais () Pedagógico (X) Qual?

Por trabalhar, ter minha profissão, faltava tempo pra preparar as aulas. Tive dificuldades do planejamento da aula. Por que, assim, a questão de planejar aula, a gente não teve essas vivência, de planejamentos mesmo para educação infantil, especificamente. Tive algumas experiências de planejamento de aulas nas disciplinas e tudo, mas quando foi pra fazer pra cá para o estágio eu tive dificuldade, porque eu não sabia nem o que poderia trazer. Então, fui pesquisar na internet, ia procurar em algum lugar, não sabia a quem perguntar, não conheço professores para pedir dicas, então tive um pouco de dificuldades. Apesar que o professor dava muito material pra gente, nas aulas dele dava muitas ideias e tudo mais, mas na hora de pôr no papel algo que realmente para ter utilidade e ter crescimento na educação das crianças eu tinha dificuldade.

06 - Qual vivência no seu estágio contribuiu para você aprender “a ser professor”?

O dia a dia mesmo, o contato com as crianças, o observar com as professoras, tive contato com duas professoras e uma auxiliar (apoio). Observar como elas agem, como elas falam e como tratam as crianças, como elas trabalham as atividades, isso contribuiu para minha formação. Querendo ou não você aprende com o outro, sempre tiro alguma coisa positiva em olhar para o outro. As observações me ajudaram muito, tanto que quando fui para a regência eu já tinha essa direção, vou fazer parecido como a professora faz, porque funciona com as crianças, então me ajudava.

07 Quais dificuldades você encontrou para realizar seu estágio?

Institucional – na instituição não tive dificuldade, ela foi bem receptiva, as professoras foram bem receptivas, deram total apoio. Quando foi pra fazer a regência elas até perguntaram se elas poderiam sair ou ficar, eu falei que não que elas ficassem para qualquer coisa intervir e foram solícitas atendendo ao pedido e ficavam a todo momento. Quando precisava intervir por alguma criança que tava mais agitada elas intervinham. Em questão de material a instituição não proporcionou, mas por eu ter o meu trabalho tinha condições de comprar, então na verdade eu arqueei com a despesa do material, tirei realmente do meu bolso, se tivesse desempregado talvez fosse mais difícil, ter que comprar material e tudo. Por que não tem como chegar numa sala de aula de mãos vazias, realmente tem que se preparar o material pras crianças, assim a instituição não forneceu e eu também não procurei saber se fornecer.

Pessoal – A questão do horário, por trabalha em horário comercial durante a semana, então para encaixar no horário foi difícil. Eu até demorei a pagar esse estágio, não paguei no tempo que era pra pagar no curso, por conta que eu não conseguia um horário no meu

trabalho, não havia esse diálogo, essa abertura. Então, tive que atrasar um pouquinho meu curso e pagar estágio só agora, por conta, do horário, por ser durante o dia, educação infantil e muitas vezes quem trabalhar no comércio não existe essa articulação de abonar, muitas vezes quem é nosso encarregado não compreende não é. Por que é um curso que ao ver deles não traz nenhum benefício, mas que a gente sabe que não é verdade, porque o curso de pedagogia trabalha na área humana, então a experiência que a gente traz da faculdade para o trabalho da gente é algo grandioso, mas não tem essa compreensão.

08 Quais motivações conduziram você a escolher o Curso de Pedagogia?

Primeiro para ter uma profissão, um diploma, esse sempre foi meu sonho e da minha família. Meus pais não tiveram muito estudo e meu pai, especificamente, sempre teve sonho de formar os filhos e conseguiu formar alguns. Eu tive que começar a trabalhar muito cedo e não pude dar continuidade nos estudos, depois que eu comecei a trabalhar e me estabilizei mais, fui realizar o meu sonho de ter um diploma e também a questão de gostar de trabalhar com crianças, na parte humana, com pessoas. E vi a Pedagogia como o curso que encaixava mais no meu perfil, que eu gosto da área infantil, trabalhar com crianças.

09 Como você vê a Pedagogia na sua vida?

A Pedagogia acrescentou na minha formação pessoal, no meu olhar pro outro, meu entender os diversos tipos de reações que as pessoas têm, hoje eu consigo olhar, até no meu trabalho, eu às vezes, algum conflito, alguma situação com o colega de trabalho, funcionário ou cliente, tenho um olhar diferente e eu consigo parar, pensar e tomar uma atitude que eu vou chegar num resultado final. Eu não ajo mais com as emoções. Ajo mais de forma racional e consigo puxar para a psicologia e a sociologia. Por que aquela pessoa está agindo daquele maneira? De que forma eu posso trabalhar pra chegar a um resultado que quero com essa pessoa? Então, a pedagogia trouxe isso pra mim e eu não tinha isso, antes eu batia de frente.

Obrigada pela colaboração!

1- IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1.6- Nome Fantasia: Aglailda - Entusiasta

Data: 12/06/2019

1.2- Ocupação: () Estudante (X) Estudante/profissional 1.3- Sexo : M () F (X)

1.4 – Idade: 21 anos 1.5- Estado Civil: Solteira

1.5 – Você se considera: Indígena () Negro/a () Pardo/a () Amarelo/a () Branco/a (X) Mulato/a ()

2- ENTREVISTA

01 - Que benefícios o estágio trouxe para sua formação?

Pessoal: Na parte pessoal é que a gente acaba tendo mais sensibilidade como pessoas, quando a gente chega na realidade da criança e da escola que a gente ficou, a gente percebe que nem tudo é bonito como a gente aprende na faculdade, as coisas não são iguais ao que tem escrito nos textos dos autores, a gente só aprende mesmo quando tá praticando, então quando a gente chegou na escola que olhou a situação, a localidade, então a gente percebeu como é difícil ser educador e isso acaba abordando a sensibilidade que às vezes a gente não tem, ou que a gente tem e não consegue expor ele no nosso cotidiano. Então, eu acho que eu fui muito mais sensível, já era, mas fiquei muito mais sensível na questão que a gente trabalhou com crianças de 4 anos, até então, eu só tinha convivido com primos, parentes, não tinha tido aquele processo de ensinar a criança e entender como a criança tá em cada dia, porque ela tá em constante mudança, de manhã logo cedo ela está num período e logo mais lá pras 10h ele tá em outro tá mais agitado, ou tá passando mal, então tem aquela motivação da criança e tem que tenta driblar essas questões para poder ensinar e pra isso a gente precisa ser muito sensível.

Profissional: Aprendeu a ensinar, de certa forma, a gente não aprendeu completamente, mas a gente teve uma base de como seria a gente ensinando numa sala de aula, os deveres os direitos, as nossas prioridades, o que a gente tem que priorizar e de organizar o tempo, planejar a aula e acabar que aquele planejamento tem que ter um plano B, porque nem sempre a gente vai conseguir exercitar o que a gente planejou durante uma semana para trabalhar com aquelas crianças, então é uma constante movimentação. Você tem que pensar o plano e em seguida pensar o plano e em seguida pensar em um plano B. Se isso não der certo como é que você fazer? Vou ficar sem plano? Vou fazer qualquer coisa? Não pode fazer qualquer coisa. Então, a gente tem que pensar todos os pontos para poder formular uma aula. Isso pra gente, já tinha feito o plano de aula, mas nunca tinha colocado em prática, exercitado,

esse trabalho e isso ajuda nos próximos estágios e na nossa formação pra vida, como professores.

02 - Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso? () Sim (X) Não

03 - E o Regulamento de Estágio? () Sim (X) Não

04 - Qual aspecto você considera que marcou positivamente seu estágio?

A parceria das professoras, por que a gente chegou sem experiência nenhuma, a gente nunca tinha ficado em sala observando, depois praticando, exercitando a aula e a parceira das professoras foi muito importante nesse momento. Por que elas foram muito abertas, elas foram participativas com a gente, elas deixaram a gente super à vontade não foi aquela questão você tá observando você vai ficar lá no canto e vai ficar observando. Ela deixou a gente ficar um pouco mais próximo das crianças pra ter aquela aproximação e não ter um estranhamento quando a gente realmente fosse dar aula. Eu acho que isso foi à coisa mais importante que teve foi essa questão da parceria das professoras juntamente com a gente.

05 - Tem aspectos negativos? (X) Sim () Não

Organizacionais () Estruturais () Pedagógico (X) Qual?

Bom, teve um momento que eu passei mal e tive um problema de saúde, então deu uma quebra pra mim em nosso planejamento. Era uma coisa que a gente não esperava e que isso foi de certo forma, prejudicial pra mim e pra eles também, pois ficaram sentindo muita falta.

06 - Qual vivência no seu estágio contribuiu para você aprender “a ser professor”?

Chamar atenção das crianças. Como são crianças elas estão a todo momento querendo ver o que o outro tá fazendo e se uma conversa o outro conversa. Então, chamar atenção da criança pra gente apresentar o conteúdo, foi preciso se virar do jeito que a gente podia. Tentou fazer com que a gente chamasse atenção. Então, a gente foi pensando estratégias para chamar atenção das crianças assim que elas vissem a gente. Levávamos atividades que fossem para eles montarem, pra montar precisava a gente explicar e pra explicar precisava de concentração. A gente fazia todo o jogo ali e de conversa e de estimulação na hora do intervalo ou na hora que a gente ia sair e que iríamos trazer uma atividade legal, então eles já ficavam na esperança vai ter uma atividade diferente vamos prestar atenção. Chamar atenção das crianças foi o ponto.

07 Quais dificuldades você encontrou para realizar seu estágio?

Institucional – Logo no início a gente chegou como estagiárias e a gente foi conhecer a escola, então, a partir de conhecer a escola as professoras já ficaram, assim, observando a gente e ficamos naquela apreensão... será que elas vão gostar da gente? Será que a gente vai conseguir fazer com que as crianças consigam aprender com a gente? Por que a gente vai passar pouco tempo com ele, não é o ano inteiro, não vai ter aquela convivência todo sai durante a semana, então um dos desafios também foi esse.

Pessoal – questões que englobam você estar e ao mesmo tempo não estar na sala de aula. Então, numa semana estou na sala de aula e noutra semana não posso estar e isso quebra a rotina das crianças, quebra nossa rotina e isso prejudica a gente e a eles.

08 Quais motivações conduziram você a escolher o Curso de Pedagogia?

Inicialmente porque é um curso que trabalha com crianças e eu sou apaixonada por criança. Eu tenho facilidade de conversar e interagir com as crianças, isso foi a principio o que me colocou no curso. Depois a partir do primeiro semestre, segundo semestre e que eu fui conhecendo a pedagogia realmente cada vez a gente vai se apegando cada vez mais ao curso. Vai gostando e não quer sair e as dificuldades são grandes tem muito estímulo para desistir, mas quando a gente gosta de alguma coisa a gente vai até o fim, independente do que aconteça, faça chuva ou faça sol, tudo a gente tá lá. Então, as dificuldades são muitas, financeiras bastante, mas a gente tá aqui, lutando e vamos seguir.

09 Como você vê a Pedagogia na sua vida?

Pedagogia como fundamental. Que eu já oriento muitas pessoas. Olha quer fazer um curso que forme pra vida todinha não é só pra ensinar faça Pedagogia. Que a Pedagogia ela abrange todos os campos e acabam que tem coisas na Pedagogia, algumas disciplinas que você não compreende quando está fora, quando você está dentro passa a compreender o porquê que tais questões acontecem e como que você pode fazer pra mudar essas situações. Você como pessoa social, cultural, não só como professor, mas como indivíduo da sociedade. Você consegue estimular, consegue conversar com outras pessoas e acaba te ajudando e ajudando outras pessoas. Então, é uma formação dentro e fora.

Obrigada pela colaboração!

1- IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1.7- Nome Fantasia: Karol – Criativa

Data: 12/06/2019

1.2- Ocupação: (X) Estudante () Estudante/profissional 1.3- Sexo : M () F (X)

1.4 – Idade: 22 anos 1.5- Estado Civil: Solteira

1.5 – Você se considera: Indígena () Negro/a (X) Pardo/a () Amarelo/a () Branco/a () Mulato/a ()

2- ENTREVISTA

10- Que benefícios o estágio trouxe para sua formação?

Pessoal: O estágio trouxe pra mim num aspecto pessoal uma vivência mais efetiva na questão de regência de sala de aula, por que até então, eu tinha esse contato inicial, mas só que era substituindo ou quando minha mãe faltava eu ia dar aula, e às vezes eu dava algumas oficinas por gostar de estar em contato com os alunos, sempre gostei de estar interagindo. Então, o estágio em si traz a vivência de você ver efetivamente... como é ter regência? Como é ter ali a frente uma sala de aula? Como é você ser professora de uma classe, onde você vai ter total responsabilidade sobre a aprendizagem e desenvolvimento daquelas crianças.

Profissional: No aspecto profissional o estágio trouxe os conhecimentos, pode me proporcionar oportunidade de colocar em prática os conhecimentos que eu já tinha adquirido dentro da sala de aula da universidade, colocar em prática através dos pesquisadores e dos estudantes, e assim, eu poder me deter as questões pessoais de cada aluno, verificando suas necessidade e aí fazendo uma relação e um estudo mais profundo para que pudesse atuar sobre a sala de aula, a partir do meu conhecimento teórico e do meu conhecimento vivencial, enquanto aluna atuante dentro do espaço escolar.

11- Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso? () Sim (X) Não

12- E o Regulamento de Estágio? () Sim (X) Não – explicou somente as regras a cumprir. Explicou por cima o que iríamos trabalhar no estágio, que teria certas regras, que no contato inicial teria que fazer observações, verificar o PPP da escola

e conhecer os aspectos de infraestrutura da escola. E em relação, a saber, mesmo sobre as nossas obrigações como estagiárias, nossos direitos e deveres ele não explicou e seria o que a gente vivenciaria no estágio. É tanto que as aulas que no início ele deveria ter explicado que seria nossos deveres e obrigações enquanto estagiários ele utilizou para explicar o que era os projetos, coisa que a gente acabou não utilizando e nem realizando porque ele deu um conteúdo específico para cada e deu liberdade para que cada um realizasse seu projeto, mas que ao final ele acabou dando o projeto pronto pra gente. E não tivemos a oportunidade de se libertar.

13- Qual aspecto você considera que marcou positivamente seu estágio?

A questão da interação, enquanto estagiários com o corpo docente e discente da escola, então nossa interação dentro da escola se deu de forma positiva, teve sim, alguns impasses que é comum acontecer dentro do espaço onde a gente tá estagiando, mas o contato pessoal com a escola, com os alunos, as vivências que a gente adquiriu dentro do estágio trouxe condições positivas para nossa formação pessoal e profissional, isso é um aspecto positivo. Compartilhamento de conhecimentos.

14- Tem aspectos negativos? (X) Sim () Não

Organizacionais () Estruturais () Pedagógico (X)

Qual? Algumas restrições que a gente não poderia realizar no espaço da escola. Logo de início alguns posicionamento que os professores tiveram, acerca da elaboração e desenvolvimento dos projetos que a gente tava pensando logo de início e alguns professores se mostraram resistentes sobre isso. E aí, em algumas vezes a coordenação também se mostrou resistente acerca da nossa atuação dentro da sala de aula e alguns funcionários também tinham um certo bloqueio no contato com a gente. É tanto que a gente só foi conseguir esse espaço mais aberto e esse contato mais direto no final do estágio, já nos últimos dias, no começo do estágio não tivemos esse contato.

15- Qual vivência no seu estágio contribuiu para você aprender “a ser professor”?

Eu acho que o fato de você tá preparado para imprevistos dentro da sala de aula. Às vezes a gente faz um plano de aula, pensa em todos os aspectos que a gente vai

englobar e trabalhar dentro da sala de aula e quando você chega dentro do ambiente escolar se depara com uma realidade totalmente diferente, às vezes se programa para a quantidade de materiais e quando chega lá a escola não lhe auxilia no desenvolvimento daquela atividade. No planejamento no dia que fiquei sozinha na regência eu levei os alunos para fora da sala de aula para eles terem contato com a natureza e aí o auxílio algumas vezes faltou, teve um pouco da resistência da coordenadora, dos profissionais que ajudam na limpeza, do porteiro em si, da iniciativa de pegar a turma e levar pra fora, mas com a conversa a gente acabou conseguindo. Acho que esse aspecto mesmo da resistência dos profissionais em deixar o estagiário atuar de forma mais livre.

16- Quais dificuldades você encontrou para realizar seu estágio?

Âmbito pessoal: Nenhuma

Âmbito institucional:

Uma das dificuldades que a gente encontrou foi em relação aos materiais, como era uma intervenção artística não era um projeto de artes a gente dependia muito de materiais pedagógicos que facilitariam nosso trabalho e muitas vezes a gente teve que comprar os nossos materiais por que a escola, a gente entende de certa forma, não pode estar disponibilizando para todos os estagiários uma quantidade de materiais, mas poderia ajudar em algum aspecto e na maioria das vezes a gente teve que adquirir nosso próprio material. E outra dificuldade foi sair do espaço de sala de aula, eles tem um pouco de restrição de deixar o estagiário pegar aquela turma e levar para os espaços que não compreendam a sala de aula. Então, sair das paredes da sala de aula, adentrar espaços, levar para rua para conhecer, para ter um contato direto ainda é uma restrição da diretora e dos professores. E também um aspecto que me deixou um pouco triste foi o contato da diretora e da coordenadora com a gente, a mediação sempre era quando a pesquisadora estava na sala de aula, ela se preocupava em ir a sala de aula. Então, eu acho que elas esqueciam um pouco dos estagiários e esqueciam de estar nesse contato direto com os estagiários, perguntando: Como estava? Se precisava de alguma coisa? O contato se restringia pelo professor ou quando a pesquisadora estava dentro da escola. Acredito que confundiu a pesquisadora com o professor de estágio, fiscalizando nossa atuação, dava a ela a impressão que deveria estar em sala, mas faltou esse contato direto com a gente.

17- Quais motivações conduziram você a escolher o Curso de Pedagogia?

A primeira vez eu fiz vestibular para letras porque sempre gostei desse envolvimento com letras, gostava desse mundo português, literatura, sempre gostei, adoro livros, tenho vários livros. Ai quando fui fazer outro vestibular optei por Pedagogia por que percebi que era uma área que me dava oportunidades de me expressar nas diferentes disciplinas. Poderia trabalhar o meu lado artístico, que poderia trabalhar o meu lado com a literatura e que poderia permear várias áreas do conhecimento sendo que eu seria um profissional que teria condições de me adaptar a qualquer situação, dentro dessa área pedagógica. Que não é só ensinar a crianças, não se restringe a gestão, mas que me dá possibilidade de trabalhar em espaços não formais como: museus, empresas. Trabalhar com a educação informal, com a arte, com a música. Então, é um curso que é ele vasto e é muito rico. É um curso que me dá oportunidade de crescer e desenvolver o meu intelecto, cultural e botar pra fora inteiramente o que eu sou.

18- Como você vê a Pedagogia na sua vida?

Eu acho que a Pedagogia ela vem me transformando ao longo do tempo. Além da possibilidade de poder perpassar por várias áreas do conhecimento ela vai desenvolvendo em você a aptidão para falar em público, desenvolvendo a capacidade criativa, então, a pedagogia traz para a vida do estudante não só o lado empírico e o lado do conhecimento em si, ela transforma você no seu aspecto social, emocional e no seu aspecto enquanto profissional e humano. Então a Pedagogia é uma disciplina humana que transforma a cada dia o seu alunado.

Obrigada pela colaboração!

1- IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1.8- Nome Fantasia: Mayane – 8 - Carinhosa

Data: 12/06/2019

1.2- Ocupação: (X) Estudante () Estudante/profissional

1.3- Sexo : M () F (X)

1.4 – Idade: 24 anos

1.5- Estado Civil: Solteira

1.5 – Você se considera: Indígena () Negro/a () Pardo/a () Amarelo/a () Branco/a (X) Mulato/a ()

2- ENTREVISTA

01- Que benefícios o estágio trouxe para sua formação?

Pessoal: Da questão pessoal me fez refletir, né, como ocorre todo esse processo educativo da criança, desde o infantil e como esse processo deve ocorrer para que a criança consiga uma melhor aprendizagem, né. Então, isso tudo é a educação infantil, a base, para toda essa construção educacional e social também.

Profissional: A gente percebe que o social também tem uma contribuição muito grande no educacional, a postura do educador enquanto formador. Então, ele tem que ter toda essa postura de saber respeitar as individualidades de cada criança, daquelas que estão em sala de aula, né. Algumas palavras pejorativas refletem numa postura negativa para as crianças. Então, quando a gente vê a professora falando... não esse é preguiçoso! Ele não vai aprender nada! Vai continuar dessa forma! Então, isso, essas palavras, elas trazem uma repercussão muito grande para a vida do indivíduo. Então, desde criança, no infantil, ele vai ter uma imagem negativa de si e que nunca vai conseguir mudar sua condição sócio-econômica.

02- Você conhece o Projeto Pedagógico do Curso? (X) Sim () Não

03- E o Regulamento de Estágio? () Sim (X) Não

04- Qual aspecto você considera que marcou positivamente seu estágio?

Eu acho que o aspecto positivo foi a relação que a gente estabeleceu entre eles. No início a gente teve aquele receio, né, por a gente ver o comportamento deles em sala. E a gente pensar que não ia conseguir desenvolver nenhuma atividade com eles. Mas a gente foi criando aquele elo afetivo, então, acredito que esse elo afetivo foi essencial para a gente desenvolver todas as nossas ações. As coisas que a gente fazia eles correspondiam as nossas expectativas, mas claro, como crianças, se a gente adultos não consegue se concentrar totalmente na aula, então, eles também tinham essa mesma dificuldade no comportamento.

05- Tem aspectos negativos? (X) Sim () Não

Organizacionais () Estruturais () Pedagógico (X) Qual?

Por que a gente fica um pouco sem compreender quais conteúdos passar. Assim, seria a questão assim: será que essa atividade que estamos fazendo realmente vai atingir o

objetivo esperado? Nossa dificuldade são essas, exatamente, você planejar a aula sem ter noção se vai se encaixar ou não. Seria a questão que o planejamento, ele é algo que a gente tenta adequar a realidade do aluno, mas agente tem essa preocupação se vai adequar ou não a realidade do aluno.

06- Qual vivência no seu estágio contribuiu para você aprender “a ser professor”?

Quando a gente foi trabalhar na regência a questão da família. E aí, pessoalmente eu notei que as crianças estavam um pouco, algumas que eram aquelas que não tinham a presença física da mãe ali junto com elas. Ficavam um pouco tristes. A escola já tinha nos dito que não era pra gente trabalhar falando sobre a mãe, por ser dia das mães, mas falar sobre a família, aí quando a gente trabalhou a família foi uma forma de integrar mais essas crianças para não se sentirem tristes. Na sala tinham algumas crianças que não tinham mãe, eram criadas pelas avós, tias e outros, a mãe era ausente nessa questão do cuidado. A gente levou os produtos de cuidado e foi legal que eles foram trocando experiências. – Esse shampoo minha vó usa em mim! –Esse sabonete, tbm! E assim, apresentamos os produtos de higiene pessoal.

07- Quais dificuldades você encontrou para realizar seu estágio?

Âmbito pessoal: Dificuldade de como agir com as crianças, de modo, que elas pudessem responder minhas expectativas, assim, por exemplo, como as atividades desenvolver as atividades que a gente levou pra eles. Pensando: Qual modo? Qual a metodologia utilizar com eles? Para que eles realmente conseguissem responder as nossas expectativas. Na nossa primeira regência a gente teve essa dificuldade de motivar, incentivar e integrar. Por que, a gente percebeu que eles se integram, porém quando eles estão muito integrados tem aqueles episódios de serem violentos e agressivos. Ficamos pensando como desenvolver atividades que eles pudessem se integrar, mas ao mesmo tempo evitassem esses episódios violentos? Dessa forma, fomos conseguindo, moldando, mudando as crianças de lugar, colocando um aqui e o outro ali. Foi sempre esse método que a gente utilizou para eles não ficarem o tempo inteiro batendo um no outro, a gente já ia separar, já para mudar essa realidade.

Âmbito institucional: Não teve dificuldade, pois a gente teve muito apoio, tanto da direção da escola, que apoiou bastante, a diretora e a coordenadora pedagógica, elas foram muito acessíveis a gente. Não sentimos dificuldades, as professoras foram excelentes, ficaram o tempo todo na sala, não deixaram a gente só em nenhum momento e a todo momento

elas estavam interferindo. Quando as crianças não ficavam na forma necessária elas intervinam. A interferência delas foi essencial para o desenvolvimento do nosso trabalho.

08- Quais motivações conduziram você a escolher o Curso de Pedagogia?

Eu já tenho 4 anos de experiência na educação, tanto no infantil como no fundamental I. E aí, senti uma certa, como posso falar, minha formação de ensino médio não contribuía para desenvolver a função de professora. Eu percebi que a Pedagogia seria esse auxílio e é imprescindível. Cursei o ensino médio regular e ensinei em escola particular. Escola particular é assim, não prioriza a formação do professor. A pessoa termina o ensino médio e já vai para sala de aula. Ai eu percebo o quanto minha atuação em sala de aula foi precarizada pela minha falta de formação, a formação é essencial e o professor ser formado em Pedagogia mais ainda.

09- Como você vê a Pedagogia na sua vida?

Assim, eu vejo a Pedagogia como algo essencial para minha formação educacional e profissional. Por que através da Pedagogia eu consegui mudar a visão que eu tinha anteriormente, de como ocorre todo o processo educativo. Então, eu consegui ter toda essa compreensão de como se dá a aprendizagem das crianças em todas as fases que elas passam. A gente também tem psicologias (I e II) que estudamos, para conseguir ver todas essas fases que a criança passa, né. E aí, tirei um certo julgamento que tinha inicialmente quando a gente tá em sala sem formação. – Essa criança não aprende, por isso e isso! Através da Pedagogia a gente consegue ter uma visão: Por que a criança não aprende? Ver a família? E observar tudo isso e ter essa compreensão de que os fatores externos influenciam nos internos.

Obrigada pela colaboração!

ANEXOS:**ANEXO A:****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO VIVÊNCIA FORMATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA

Pesquisador: ROSÂNGELA RODRIGUES DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 05768919.1.0000.5624

Instituição Proponente: COLEGIO CULTURAL MODULO LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.130.210

Apresentação do Projeto:

O presente estudo está sendo construído a partir do seguinte problema de pesquisa: Como o estágio supervisionado, atividade obrigatória nos cursos de licenciatura, pode funcionar como vivência formativa? Na formação de professores, mediante as mudanças no tempo/espaço da sociedade atual, o estágio poderá atribuir significado à formação docente, desde que produza o entrelaçamento entre o pensar e o fazer educação, aproximando a academia da escola. Dentro deste contexto, o estágio que é componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores não pode ser vivenciado somente como hora da prática, mas deve ser reconhecido como etapa imprescindível no processo de formação docente. Vale considerar que o estágio é o primeiro contato com o campo de trabalho onde o professor em formação inicia a composição da sua identidade docente e a construção das relações entre o teórico e o prático, na teorização dos conhecimentos. Nesta perspectiva, estudar o estágio como vivência formativa é lançar um olhar analítico para a ação colaborativa na formação docente, de modo integral, colocando em foco o Curso de Pedagogia, buscando dar sentido aos conhecimentos compartilhados na academia, promovendo vivências

significativas ao estagiário, no desenvolvimento de da prática pedagógica. Nessa compreensão, o estágio se distancia da concepção de ser somente a parte prática do curso, passando a ter uma redefinição como caminho para reflexão, envolvendo intencionalidade para contextualizar os saberes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Compreender como o estágio supervisionado, no curso de Pedagogia, pode proporcionar vivências formativas para os pedagogos em formação.

Objetivo Secundário:

- Analisar os instrumentos que regulamentam o Estágio Supervisionado;
- Investigar as atividades desenvolvidas no estágio que propiciem vivências para a atuação profissional;
- Verificar a percepção dos futuros professores sobre os sentidos e significados produzidos durante o estágio para a profissão docente.
- Identificar as vivências que os futuros professores consideram que geraram mais conhecimentos no estágio.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os procedimentos utilizados serão observação participante e entrevistas que poderá(ão) trazer algum desconforto como cansaço ou aborrecimento por estar sendo observado e possivelmente durante a entrevista poderá sentir tensão ou timidez. O tipo de procedimento apresenta um risco mínimo que será reduzido pela explicação dos métodos de coleta e relevância da pesquisa, além de primar por uma relação amistosa entre pesquisador e participante reduzindo algum estranhamento provocado pelo processo.

Benefícios:

Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de ressignificação do estágio para a formação docente, fortalecendo o campo de conhecimento e proporcionando uma formação profissional mais crítica e reflexiva que contribuirá nas dimensões sócio-educacional e cultural dos docentes e discentes do Curso de Pedagogia.

Continuação do Parecer: 3.130.210

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante pois o estágio supervisionado, no curso de Pedagogia, pode proporcionar vivências formativas para os pedagogos em formação, a partir da sua compreensão da atuação docente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória foram devidamente anexados e há uma construção coesa. É observado a atenção dispensada à ética na pesquisa com seres humanos

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

TipoDocumento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
InformaçõesBásicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1260527.pdf	15/01/2019 12:37:38		Aceito
Outros	coleta_dados.pdf	15/01/2019 12:36:48	ROSÂNGELA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto_rosangela.pdf	15/01/2019 12:26:19	ROSÂNGELA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
ProjetoDetalhado / Brochura Investigador	projeto_pesquisa.docx	15/01/2019 12:03:18	ROSÂNGELA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	15/01/2019 12:02:53	ROSÂNGELA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	15/01/2019 12:01:45	ROSÂNGELA RODRIGUES DOS SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JUAZEIRO DO NORTE, 04 de Fevereiro de 2019

POLIANA MOREIRA DE MEDEIROS CARVALHO
(Coordenador(a))

ANEXO B:**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

TÍTULO DA PESQUISA: O ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO VIVÊNCIA FORMATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Rosângela Rodrigues dos Santos

Prezado(a) Colaborador(a),

Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que irá investigar as vivências formativas que são possibilitadas no estágio supervisionado, verificando como está sistematizado e de que forma o campo de conhecimento contribui para construção da identidade docente e para atuação profissional. A referida pesquisa está associada ao Projeto de Mestrado da pesquisadora Rosângela Rodrigues dos Santos, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Católica de Santos. Durante a pesquisa serão observadas as dinâmicas de sala de aula, na disciplina de estágio, na universidade e a atuação em campo de estágio, a escola.

1.PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: Ao participar desta pesquisa você contribuirá para uma compreensão do estágio e sua relevância na formação inicial docente. O estudo será desenvolvido através de pesquisa etnográfica, realçando os aspectos culturais e utilizará a observação dos participantes nas aulas, na universidade e no campo de atuação, a escola, seguindo serão realizadas entrevistas com alguns participantes, que serão gravadas, caso o participante não se oponha a metodologia, por fim a análise dos documentos que regulamentam o estágio. Sempre buscando uma compreensão dos dados que se apresentam sem, em nenhum momento, emitir juízo de valor. Refletindo sobre como o estágio se integra a formação e a relação que se estabelece entre a instituição de formação e a escola, identificando suas contribuições para a profissionalização docente. Lembro que a sua participação é voluntária, você tem a liberdade de não querer participar, e pode desistir, em qualquer momento, mesmo após ter iniciado a participação por meio de qualquer método de coleta de dados sem nenhum prejuízo para você.

2.RISCOS E DESCONFORTOS: Os procedimentos utilizados serão observação participante e entrevistas que poderá(ão) trazer algum desconforto como cansaço ou aborrecimento por estar sendo observado e possivelmente durante a entrevista poderá sentir tensão ou timidez. O tipo de procedimento apresenta um risco mínimo que será reduzido pela explicação dos métodos de coleta e relevância da pesquisa, além de primar por uma relação amistosa entre pesquisador e participante reduzindo algum estranhamento provocado pelo processo.

3.BENEFÍCIOS: Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de ressignificação do estágio para a formação docente, fortalecendo o campo de conhecimento e proporcionando uma formação profissional mais crítica e reflexiva que contribuirá nas dimensões sócio-educacional e cultural dos docentes e discentes do Curso de Pedagogia.

4.FORMAS DE ASSISTÊNCIA: Se você precisar de algum orientação ou encaminhamento por se sentir prejudicado por causa da pesquisa, ou se o pesquisador descobrir que você tem alguma coisa que precise de tratamento, você será encaminhado(a) por Rosângela Rodrigues dos Santos, fone: (88) 98863-6029 para Núcleo de Atendimento ao Estudante/FJN para orientação.

5.CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações que o(a) Sr.(a) nos fornecer ou que sejam conseguidas pelos mecanismo de coleta de dados serão utilizadas somente para esta pesquisa. Seus dados pessoais, sejam em imagem ou respostas, ficarão em segredo e o seu nome não aparecerá em lugar nenhum dos(as) dados coletados nem quando os resultados forem apresentados.

6.ESCLARECIMENTOS: Se tiver alguma dúvida a respeito da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar a qualquer momento o pesquisador responsável.

Nome do pesquisador responsável: Rosângela Rodrigues dos Santos Endereço: Rua Odilon Gomes de Alencar, 435 – Tiradentes – Juazeiro do Norte - CE Telefone para contato: (88) 98863-6029 Horário de atendimento: comercial
--

Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê da Faculdade de Juazeiro do Norte (FJN)

Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CEP Faculdade de Juazeiro do Norte

Rua São Francisco 1224, Bairro São Miguel, Juazeiro do Norte - Ceará. Coordenação de Cursos, Térreo.

Telefone (88) 21012777.

7.RESSARCIMENTO DAS DESPESAS: Caso o(a) Sr.(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhuma compensação financeira.

8.CONCORDÂNCIA NA PARTICIPAÇÃO: Se o(a) Sr.(a) estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, e receberá uma cópia deste Termo.

O **sujeito de pesquisa** ou seu representante legal, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – apondo sua assinatura na última página do referido Termo.

O **pesquisador responsável** deverá, da mesma forma, rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE – apondo sua assinatura na última página do referido Termo.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a) _____, portador(a) da cédula de identidade _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelo(s) pesquisador(es), ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Juazeiro do Norte-Ce., _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Ou Representante legal

Assinatura do Pesquisador

ANEXO C:



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CED
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO DO PPP

1. Como o PPP está organizado? (capítulos, seções, etc.)? Quantas e quais são elas?
2. Quais as principais declarações constantes no texto de apresentação?
3. Pontue aspectos do histórico da Instituição.
4. Apresente dados sobre a situação atual da Instituição segundo texto do PPP.
5. Quais concepções são explicitadas no PPP (Educação Infantil, Infância, criança, cuidar, educar, brincar, aprendizagem, outras...)
6. Quais são os objetivos declarados no PPP?
7. Que metas são propostas?
8. Quais as principais ações que foram afirmadas no texto?
9. Como é declarada a relação família-Instituição de Educação Infantil?
10. Como a inclusão e as necessidades especiais das crianças são afirmadas no contexto do trabalho realizado pela Instituição?
11. Quais os fundamentos teórico-pedagógicos assumidos e declarados pela Instituição na configuração do seu trabalho pedagógico? Quais os autores?
12. Como é organizado o currículo da Instituição?
13. Como são organizados os grupos de crianças?
14. Há menção à relação adulto-criança (quantitativo de crianças por turma e por professores)?
15. Qual a rotina proposta para a creche e a pré-escola?
16. Como a instituição realiza o acompanhamento das crianças (avaliação)?
17. Segundo o documento, como acontece a formação continuada dos docentes?
18. É declarada a existência de uma equipe multidisciplinar, parcerias ou articulações com outros setores públicos ou privados para atender às crianças e suas famílias?
19. É possível perceber menção aos documentos oficiais (RCNEI, Diretrizes, Base Nacional Comum Curricular, etc.) ao longo do texto? Quais foram utilizados?
20. Quem são os autores do PPP (quem participou da elaboração do documento)?
21. Quando o PPP foi revisto/atualizado pela última vez e qual a periodicidade dessa atualização?

ANEXO D:

SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO
 SUPERIOR DO ESTADO DO CEARÁ - SECITECE
 UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA
 PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO - PROGRAD
 CENTRO DE EDUCAÇÃO - CED
 COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA

**Matriz curricular do Curso de PEDAGOGIA**

Per.	Código	Disciplina	Cr.	horária Carga	Pré-requisito
I	ED201	Seminário de Introdução ao Curso de Pedagogia	02	30	-
	ED202	Fundamentos Históricos da Educação	04	60	-
	ED203	Filosofia da Educação I	06	90	-
	ED204	Sociologia da Educação	06	90	-
	ED205	Pesquisa Educacional I	04	60	-
22	330				
II	ED207	História da Educação Brasileira	06	90	ED202
	ED208	Filosofia da Educação II	04	60	ED203
	ED209	Psicologia da Educação I	06	90	-
	ED210	Pesquisa Educacional II	04	60	ED205
	ED214	Seminário Temático I	01	15	-
21	315				
III	ED213	Pesquisa Educacional III	02	30	ED210
	ED600	Políticas Educacionais	04	60	-
	ED601	Psicologia da Educação II	04	60	ED209
	ED602	Didática I	06	90	-
	LL203	Linguística: Pressupostos Teóricos	04	60	-
	ED225	Seminário Temático II	01	15	-
21	315				
IV	ED215	Fundamentos Antropológicos da Educação	04	60	-
	ED216	Psicomotricidade	04	60	-
	ED217	Didática II	06	90	ED602
	ED218	Pesquisa Educacional IV	02	30	ED213
	ED219	Fundamentos da Educação Infantil I	04	60	-
	ED236	Seminário Temático III	01	15	-
21	315				
V	ED220	Teoria Curricular	04	60	-
	ED221	História e Fundamentos do Ensino da Arte	04	60	-
	ED222	Fundamentos Históricos e Culturais da Educação Especial	04	60	-
	ED223	Fundamentos da Avaliação Educacional da Educação Básica	04	60	-
	ED224	Fundamentos da Educação Infantil II	04	60	ED219
	-	Disciplina Optativa	04	60	-
24	360				

VI	ED226	Gestão da Educação Básica I	04	60	-
	ED231	Didática das Ciências Naturais e Sociais na Educação Infantil	04	60	ED602
	ED228	Didática da Linguagem Oral na Educação Infantil	04	60	ED602
	ED229	Didática da Matemática na Educação Infantil	04	60	ED602
	ED230	Fundamentos das Séries Iniciais do Ensino Fundamental	04	60	-
	-	Disciplina Optativa	04	60	-
24	360				
Per.	Código	Disciplina	Cr.	horária Carga	Pré-requisito
VII	ED232	Fundamentos Econômicos da Educação	04	60	-
	ED233	Didática da Língua Portuguesa nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	04	60	ED228
	ED234	Didática da Matemática nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	04	60	ED229
	ED235	Didática da Matemática nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	04	60	ED226
	ED227	Estágio Supervisionado em Educação Infantil	04	60	-
	ED350	Gestão da Educação Básica II	06	90	ED224/ED228/ED229
	ED350	Monografia I			
26	390				
VIII	ED237	Didática das Ciências Naturais nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	04	60	ED230
	ED238	Didática da História nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	04	60	ED230
	ED239	Didática da História nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	04	60	ED227
	ED240	Monografia II	04	60	ED230
	ED250	Didática da Geografia nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental	08	120	ED235
	ED250	Estágio Supervisionado em Gestão da Educação Básica			
24	360				
IX	ED242	Seminário de Apresentação de Monografia	02	30	
	ED243	Educação de Jovens e Adultos	04	60	-----
	ED244	Educação de Jovens e Adultos	04	60	ED233/ED234/
	ED245	Língua Brasileira de Sinais	04	60	ED237/ED238/
	ED246	Educação e Cultura Afro-Descendente	04	60	ED240
	ED351	Educação e Cultura Afro-Descendente	06	90	
	ED351	Educação Popular e			

		Movimentos Sociais Estágio Supervisionado nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental			
24	360				
SUB-TOTAL	207	3.105 h			
ATIVIDADES COMPLEMENTARES(*)	100 h				
ENADE(**)	-	-			
CARGA HORÁRIA TOTAL	3.205 h				

(*) As Atividades Complementares são desenvolvidas pelo aluno ao longo do curso.

(**) O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE é componente curricular obrigatório, realizado trienalmente para cada curso.

DISCIPLINAS OPTATIVAS

Código	Disciplina	Créditos	Carga Horária
ED251	Educação e Meio Ambiente	04	60 h
ED252	Educação e Trabalho	04	60 h
ED253	Metodologia do Ensino da Educação Especial	04	60 h
ED254	Arte/Educação e Movimentos Sociais	04	60 h
ED255	Fundamentos do Teatro – Séries Iniciais	04	60 h
ED256	Fundamentos das Artes Visuais – Educação Infantil	04	60 h
ED257	Fundamentos das Artes Visuais – Séries Iniciais	04	60 h
ED258	As Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação	04	60

Matriz curricular do Curso de PEDAGOGIA

Matriz 2008.1

DISCIPLINAS OPTATIVA (Cont.)

ED259	Temáticas Atuais: Gênero, Etnia e Raça nos Processos Educativos.	04	60 h
ED260	Literatura Infantil e Contação de História	04	60 h
ED261	Introdução à Psicanálise	04	60 h
ED262	Literatura e Ensino	04	60 h
ED263	Cultura, Arte e Pedagogia.	04	60 h
ED264	Pedagogia e Mediação Cultural	04	60 h
ED265	Necessidades Educacionais Especiais de Alunos Deficientes Mentais	04	60 h

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO – PROGRAD
DEPARTAMENTO DE ENSINO DE GRADUAÇÃO - DEG

Campus do Pimenta
Rua Coronel Antônio Luiz - 1161, Pimenta, Crato-CE, CEP: 63.105-000 - Fone: (88) 3102-1244 – e-mail:
prograd@urca.br

ANEXO E



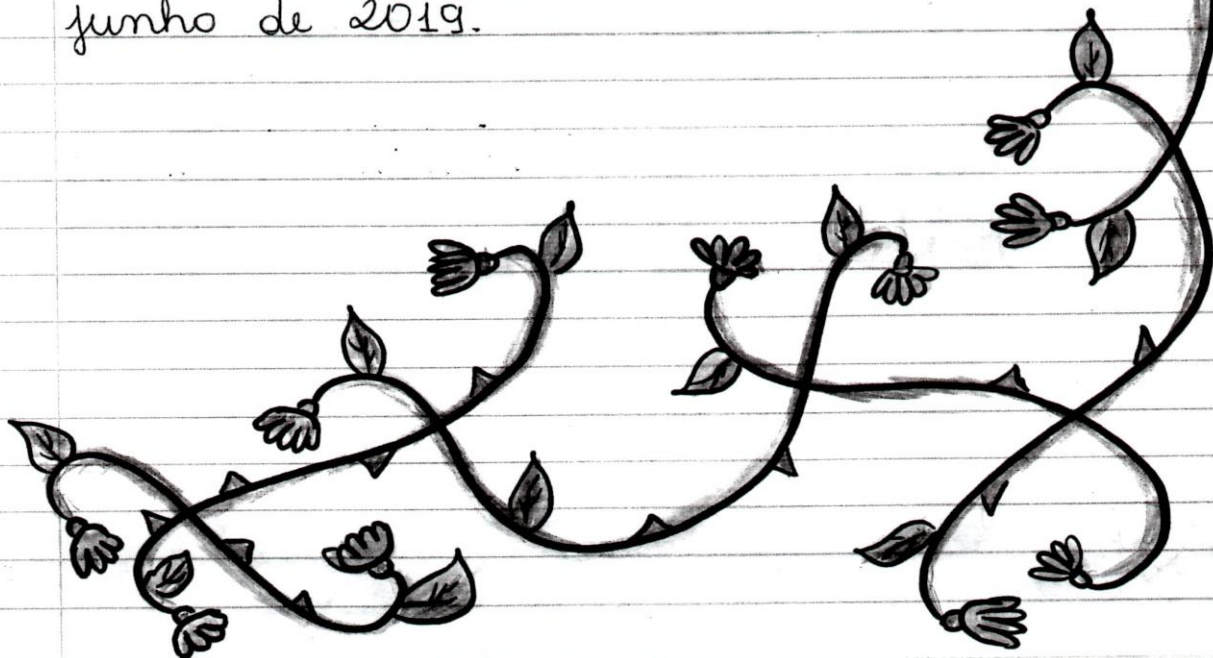
PEDAGÓGICO

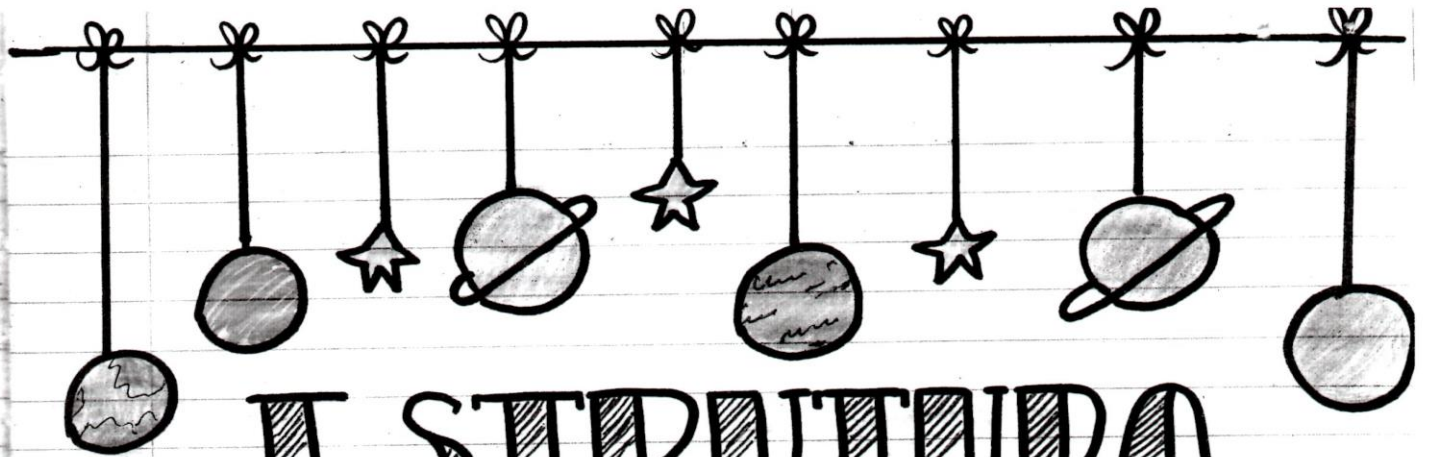
ESTAGIÁRIAS:



APRESENTAÇÃO

Este Diário apresenta o percurso de vivência do Estágio Supervisionado em Educação Infantil realizado no VII semestre do curso de Pedagogia da URCA. O Estágio foi desenvolvido na instituição E.M.E.I. Prof^a Francisca Leticia do Amaral Brasileiro, turma Infantil IV das professoras Takeline Aquino e Luciana Menezes e foi estruturado em períodos de Observação, Planejamento e Regência sob a orientação do Prof. Marcos Aurélio Moreira Franco entre os meses de março e junho de 2019.





ESTRUTURA

E

ORGANIZAÇÃO

DO ESPAÇO



Considerações

Em análise, podemos observar que a instituição de ensino E.M.E.I. Prof.^a Francisca Leticia do Amaral Brasileiro, possui um espaço estrutural amplo que propicia o ensino, a higiene, a alimentação e recreação das crianças.

Desse modo, destacamos a importância de uma boa estrutura física e como ela está relacionada com o processo de aprendizagem e integração da criança com o espaço.

Nas observações, percebemos que apesar de ser um espaço amplo, necessita de reformas para a melhor acomodação de seus docentes e discentes. Além disso, deve ser adaptada às crianças da educação infantil, com mobiliários adequados, espaços e dependências. A instituição possui alguns desses espaços adaptados, porém, ainda nota-se a necessidade, pois a maioria estão desgastados e a escola oferece ensino de forma integral, o bebedouro é alto e as crianças utilizam com o auxílio de uma cadeira, onde torna-se propício o risco de acidentes.

A identificação das salas e dependências não estão na altura visível para as crianças e é recomendado que, além da linguagem verbal, haja uma linguagem não verbal na utilização de imagens ou figuras representativas para a associação e assimilação dos espaços. Os espaços físicos das instituições educacionais são extrema

mente valiosos para a socialização e interatividade dos educandos.

A instituição observada dispõe de:

* 9 salas de aula:

- Infantil I + (1 ano à 1 e 11 meses)
- Infantil II A e B + (2 anos à 2 e 11 meses)
- Infantil III A, B e C + (3 anos à 3 e 11 meses)
- Infantil IV A e B + (4 anos à 4 e 11 meses)
- Infantil V + (5 anos à 5 e 11 meses)

* Cantina / Refeitório

* Cozinha

* Diretoria e Secretaria

* Sala dos professores

* Banheiro dos professores

* Sala do AEE - Atendimento Educacional Especializado.

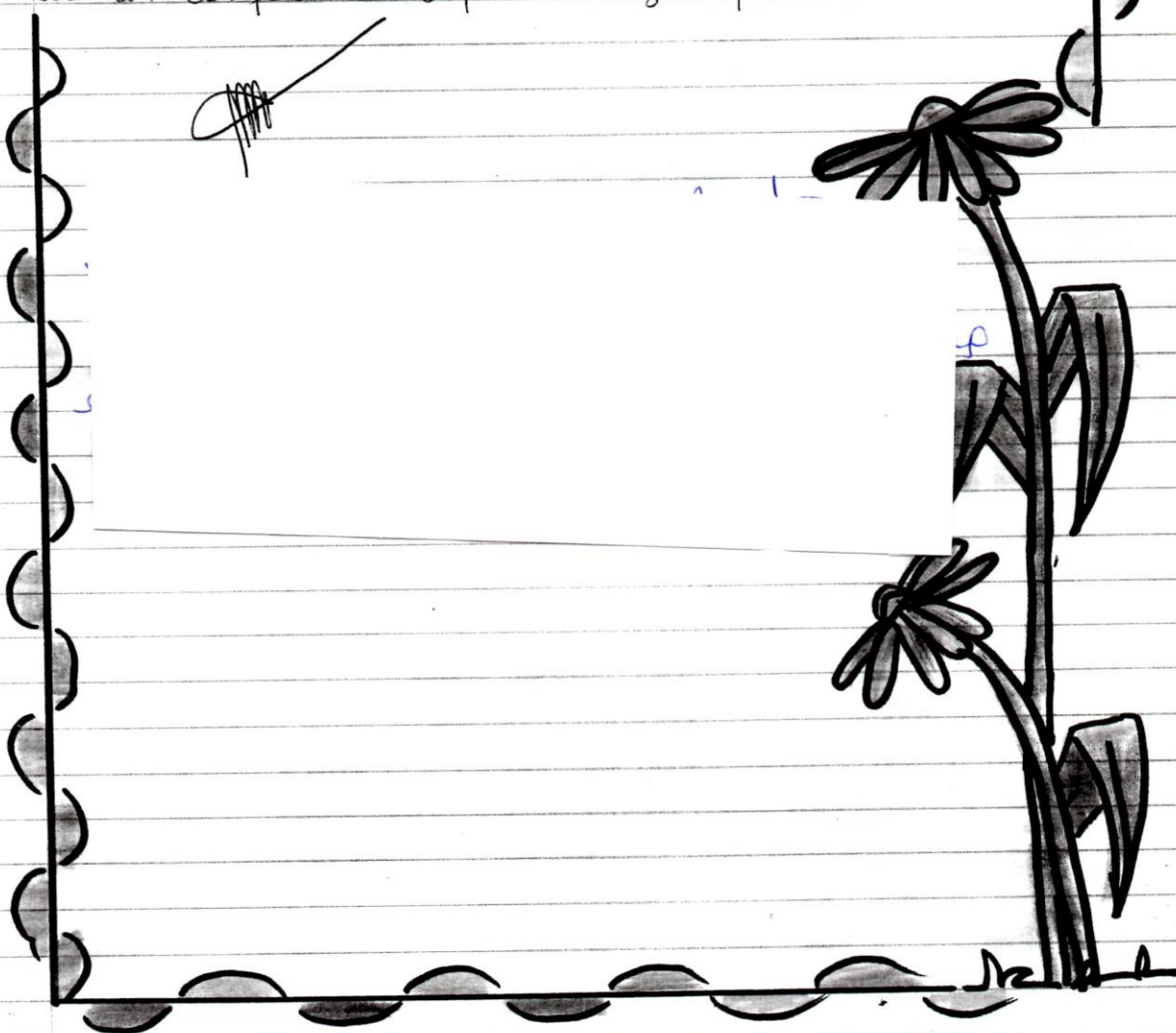
* 2 banheiros, 1 feminino e 1 masculino.

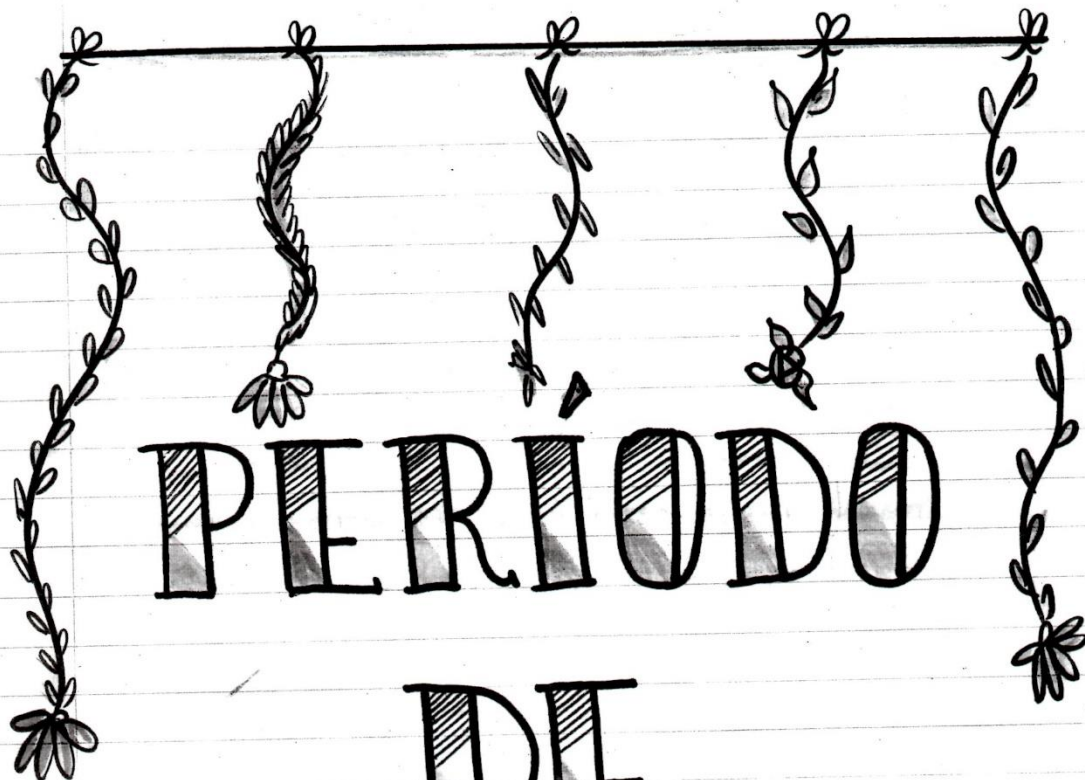
Então, de modo geral, que a estrutura contribui de forma significativa para o processo de ensino, aprendizagem e integração com o meio. Mas, que alguns espaços não são bem aproveitados, onde faltam brinquedos e espaços recreativos estruturados.

Mediante a esses fatores, foi possível constatar, uma precarização do ponto de vista estrutural, que pode estar relacionado as condições socioeconômicas e investimentos relacionados a educação

e manutenção dos creches.

A sala de aula, possui um espaço de formato em "L" e possui materiais adaptados, mobiliários adequados e decorações nas paredes e alguns trabalhos feitos em sala pelas crianças. Com isso, a criança no ambiente escolar deve se sentir integrada com o ambiente, que deve lhe proporcionar conforto e despertar o zelo pela mesma.

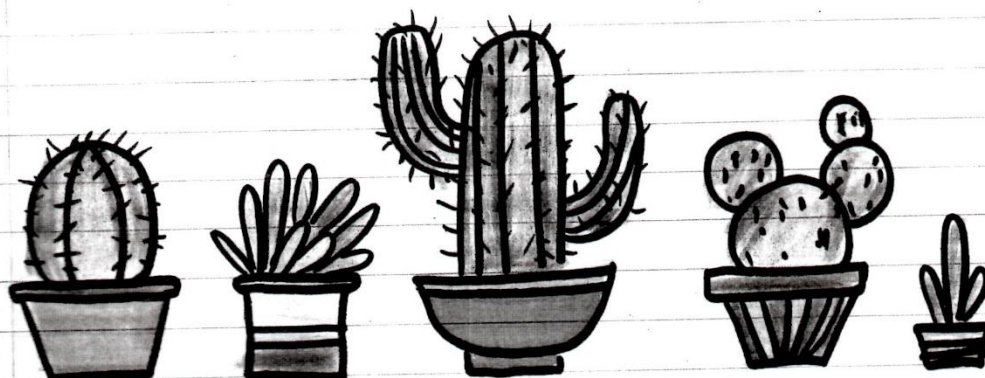




PERIODO

DE

OBSERVAÇÃO



Relatos da observação são descritivos



1º Observação

Data: 04/04/19

Período: 07:00hrs às 11:00hrs

Inicialmente, observamos a acolhida e recepção das crianças na qual a professora Takeline direcionou para as cadeiras que estavam em grupos de 6 crianças e distribuiu blocos estruturados e lego para que eles manuseassem enquanto as outras crianças chegassem.

As 07:35hrs, a professora organizou a sala, junto a eles, em formato circular ao redor do quadro, onde cantou músicas, perguntou o dia da semana e data. Depois contou quantos meninos e meninas haviam na sala.

As 08:00hrs, saíram para o lanche e aconteceu a troca de professora.

As 08:30hrs, a professora Luciana explicou os números no quadro do 1 ao 3 e convidou as crianças a repetirem na lousa e em seguida realizaram uma atividade impressa de mesmo conteúdo. As crianças estavam agitadas.

As 09:20hrs, foram para o intervalo e 09:40hrs retornaram para a sala.

As 09:50hrs, a hora do banho.

As 10:30hrs, o almoço.

E por fim às 11:00hrs, a hora do sono.



foto

Prática Pedagógica

foto

2ª Observação

Data: 11/04/19

período: 07:00hrs às 11:00hrs

Às 07:00hrs, as crianças brincavam com peças estruturadas 'lego' e a professora Jacqueline colocou músicas infantis como fundo musical para esperar o restante da turma.

Atividade

Por volta das 07:30hrs a professora fez uma rodinha em volta do quadro para a explanação do dia, data e quantidade de alunos, o meninos e meninas, e depois cantigas.

Atividade

Às 08:00hrs, saíram para o lanche e retornaram somente às 08:30hrs para as atividades, e nesse período houve a troca de professoras.

Atividade

Atividade dos alunos

A professora Luciana (R2) realizou atividades de escrita no quadro onde houve a participação de todos e a sala estava bastante agitada. Em seguida, distribuiu atividade impressa sobre os números.

Às 09:20hrs, saíram para o intervalo. *Patine*

Às 09:50hrs, hora do banho.

Às 10:30hrs, almoço e por fim às 11:00hrs hora do sono!

Achado especial : chuva reduziu a frequencia das crianças -
3ª Observação

Data: 25/04/19

período: 07:00hrs às 11:00hrs

A observação iniciou às 07:00hrs, e nesse dia houve uma redução da quantidade de crianças devido a chuva. A professora distribuiu quebra-cabeça para a turma para que aguardassem a chegada dos outros.

Às 07:30hrs, a professora organizou a sala com uma rodinha ao redor do quadro e observou junto com eles o tempo, apresentou o dia e a data e em seguida cantou junto com eles.

Às 08:00hrs, saíram para o lanche, retornando às 08:30hrs. Aconteceu a troca de professoras e na aplicação da atividade, a professora explicou como seria realizada, e distribuiu as folhas com atividades de pintura.

Às 09:20hrs, saíram para o intervalo, as crianças estavam bastante agitadas, e, às 09:50hrs retornaram para o banho.

Às 10:30hrs foram almoçar e às 11:00hrs hora do sono.

Achada em que fatores climáticos afetaram a rotina

Rotina
atividade de pintura
compartimentar as crianças



4º Observação

Data: 02/05/19

período: 07:00 hrs às 11:00 hrs

A aula deu início às 07:00 hrs, e enquanto esperava os alunos chegarem, foi distribuído tampinhas de garrafa para que eles manuseassem. Às 07:30 hrs a professora organizou a sala em uma rodinha em volta do quadro, explorou os dias da semana e a data, em seguida cantou músicas com eles e perguntou a cada um a profissão de seus pais e a medida que cada criança falava percebemos a dificuldade de distinguir a profissão.

Às 08:00 hrs, hora do lanche e voltaram às 08:30 hrs e iniciou a explicação da professora que passou no quadro os números do 0 ao 9 e entregou os números para cada criança e em seguida pediu para que eles ficassem na ordem dos números.

Às 09:20 hrs saíram para o intervalo e às 09:50 hrs retornaram para o banho.

Às 10:30 hrs, foram almoçar e às 11:00 hrs a hora do sono.

Acolhida

Aula (contida)

Rotina

Rotina - atividades para - ficar - habilidades

Considerações

Com a análise das observações, pontuamos que a E.M.E.I Prof^a Francisca Leticia do Amoral Brasileiro, na turma do Infantil IV, são matriculados 24 alunos porém só frequentam regularmente de 16 a 18 alunos. 6 alunos?

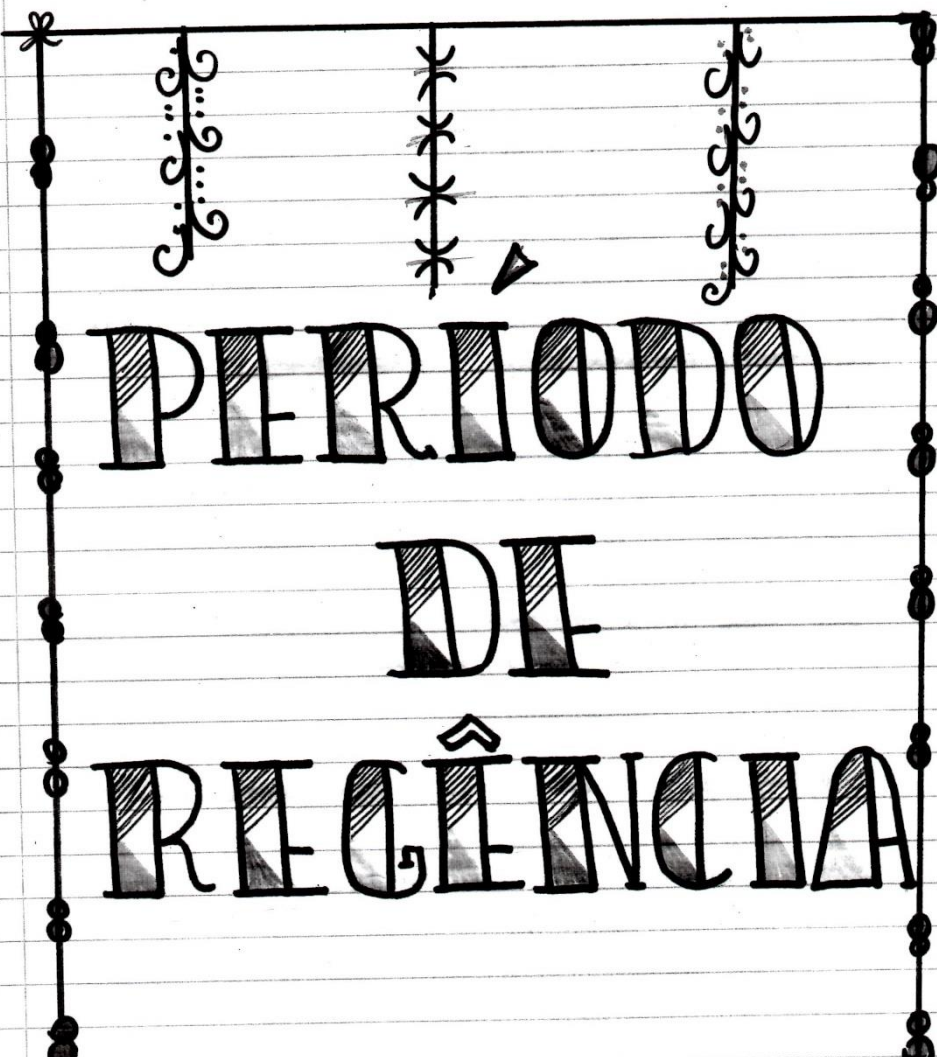
A divisão das aulas são feitas por duas professoras, Jaqueline; a regente 1 (R1) e Luciana; regente 2 (R2), que alternam em dias de lecionar e planejar. (Nova atividade) conquista da criança *(político)*

Diante a observação da rotina, notamos a importância de um direcionamento e a importância da rotina para a integração no âmbito escolar e consequentemente, social. Porém, durante esse período, percebemos que os crianças ficavam bastante inquietos e despersos, e não interagindo durante a ação da educadora e em certos momentos a sala saiu do controle. aptação não centrada *(função social)*

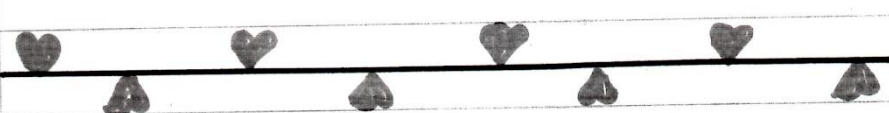
É necessário que haja domínio em sala de aula, afim de instigar os crianças a participarem das atividades, a ludicidade como ferramenta para atrair a atenção das crianças e coisas dinâmicas e interativas que despertem a autonomia. *(Potencializar o jogo)*

mobilização, criatividade

↳ desafio



PERIODO
DE
REGÊNCIA



1º Regência

Plano Diário

Data: 09/05/19

Objetivos: ◦ Compreender a importância da família
◦ Identificar os membros da família.

Conteúdo(s): A família

1. Contato inicial:

- Bom dia: Acolher e desejar bom dia com a música "Eu dou bom dia"

- Quem veio hoje? Quantos somos?

Contar a música "Quem é que veio hoje?" falando o nome de todos e fazer a contagem.

- Calendário: Apresentar os dias da semana através de placas e descobrir o dia de hoje.

- Oração.

2. Roda de conversa

- Como foi a aula de ontem?

- O que fizeram? E em casa?

3. Situação inicial

- Com uma caixa surpresa, fazer a apresentação dela (~~contar~~) instigando as crianças a pensarem sobre o que pode conter nela. Na caixa irá conter pente, sabonete, escova, embalagem de shampoo e outras coisas relacionadas ao cuidado com a higiene.

4. Ampliação dos saberes

- Iniciaremos uma conversa sobre cuidado que recebemos da família com as perguntas.

- Como é a sua família?
- O que você costuma fazer com sua família?

As respostas serão dadas através de sorteios e por ordem aleatória com o "passar de uma bola".

* Explicaremos a importância da família e como podemos cuidar dela.

5. Atividade

Com a caixa surpresa, passar de mão e mão fazendo perguntas sobre a família.

6. Avaliação:

- Observar o desempenho na execução da atividade.

2º Regência

Plano Diário

Data: 16/05/19

Objetivos: ◦ Instigar o afeto entre as crianças
◦ Promover a interação afetiva.

Conteúdo(s): A relação com o outro

1. Contato inicial

- Bom dia: Acolher e desejar bom dia com a música "Eu deu bom dia"
- Quem veio hoje?: Com a cantiga de roda "Canoa virou", fazer um círculo, falar o nome de cada criança e contar quantos vieram.
- Calendário: Apregar a lousa os dias da semana e junto com as crianças repeti-los e dizer o dia de hoje. - oração

2. Roda de conversa

- O que vocês aprenderam na aula de ontem?
- Como foi a aula?
- O que fizeram em casa?

3. Situação inicial:

- Com uma lata enfeitada com um leão, dois ratos e árvores. Vamos apresentar as crianças e instigar a observar os detalhes da lata.

4. Ampliação dos saberes:

- Iniciaremos fazendo a contação da fábula: O leão e o rato. E depois estimular com perguntas sobre a história e a importância do cuidado com o outro.

5. Atividade

- Confeção de fantoches com os animais da fábula, o leão e o rato. Cada criança poderá personificar de forma livre.

- Os materiais utilizados serão: palitos de picolé, imagens pequenas dos animais para personificar e cola branca.

6. Avaliação:

- Observar o desempenho na montagem e respostas sobre a história.

- Pedir para cada criança falar sobre o cuidado.

3º Regência

Plano Diário

Data: 23/05/19

Objetivos: • Compreender a importância do brincar
• Instruir o brincar como aprendizagem

Conteúdo(s): O brincar como elemento de aprendizagem.

1. Contato inicial

- Bom dia: Cantar a música: "Bom dia!" e "É só você fazer o que eu faço!"


- Quem veio hoje? Quantos somos?: Distribuir lacinhos com duas cores diferentes uma para os meninos e outra para as meninas. Em seguida pedir para que eles coloquem em um pote para a contagem.

- Calendário: Que dia é hoje? - música: "7 dias a semana tem." - oração

2. Roda de conversa

- Como vocês estão?

- O que fizeram na aula de ontem? Em casa?




3. Situação inicial

- Mostrar uma folha de papel e perguntar o que dá para fazer com ele e suas características.

4. Ampliação dos saberes

- Contar a história "O barquinho de Joãozinho" envolvendo as crianças na história através das canções presentes nela. Em seguida fazer reflexões da história e conversar sobre os tipos de brincadeiras e como ajudam a aprender.



5. Atividade



- Entregar folhas de papel para as crianças e pedir para que elas representem a brincadeira preferida.

6. Avaliação

- Observar o desempenho dos alunos na atividade e explicação do desenho.



4ª Regência

Plano Diário

Data: 28/05/19

Objetivos: ◦ Conhecer o corpo e brincadeiras
◦ Experiências movimentos e brincadeiras.

Conteúdos): Brincando com meu corpo.

1. Contato inicial:

- Bom dia: cantar a música "Bom dia coleguinha como vai?" "Caramuru peixe é" e "E só fazer o que eu faço."

- Dispor no chão da sala tampinhas de garrafa para que cada criança pegue e coloque na coxinha deurada para a contagem de quantos vieram.

- Calendário: - Que dia é hoje? - música "7 dias a semana tem."

◦ levar imagens relacionadas as atividades feitas durante a semana para relacionar. - Oração

2. Roda de conversa

- Como estão? Com pai em casa? Como brincam?

3. Situação inicial

- Falar sobre o corpo humano, destacando suas partes, com a música: "cabeça, ombro, joelho e pé."

4. Ampliação dos saberes

- Escolher uma criança da turma e colocar ela no centro da "ruedinha" mostrando as partes do corpo. Em seguida, contar a história da Chapeuzinho Vermelho destacando as partes do corpo citados.

5. Atividade

- Desenvolver uma brincadeira de coordenação motora fazendo duas filas com as crianças de frente umas para as outras, com uma corda na frente, falar as partes do corpo e ao comando "Corda" cada pessoa pega na corda.

6. Avaliação

- A participação dos alunos na atividade solicitada.

5º Regência

Plano Diário

Data: 06/06/19

Objetivos: • Vivências brincadeiras com interação de objetos
• Promover aprendizagem com o lúdico.

Conteúdo(s): Experienciando brincadeiras com objetos

1. Contato inicial

- Bom dia: Cantar a música "Bom dia!" e "É só você fazer o que eu faço."

- Quem veio hoje? Quantos somos? com a música "Quem veio hoje?" e fazer a contagem e conjunto.

- Calendário: Música: "Que dia é hoje?" e explorar os dias da semana. - Oração.

2. Roda de conversa.

- Como foi a aula de ontem?
- O que fizeram em casa?
- Com o que brincaram?



3. Situação inicial

- Apresentar a réplica da obra de Dim Brinquedim, O malabarista, explorando suas cores, formas e objetos.

4. Ampliação dos saberes

- Com uma caixa surpresa retirar objetos como tempinhas, palitos, caixas de fósforo e dizer que pode ser transformado em brinquedos.

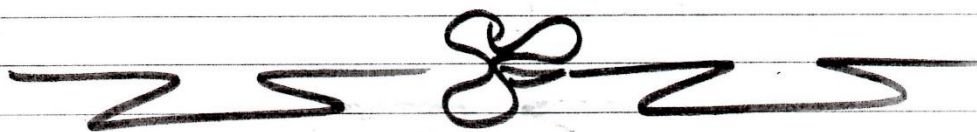
5. Atividade

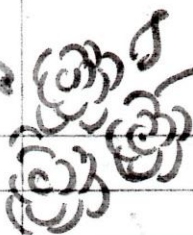
- Vivência de brincadeiras que utilizam-se objetos:

- Boliche
- arremço na cesta

6. Avaliação

- Analisar e observar o desempenho das crianças na participação durante as atividades.





6º Regência

Plano Diário

Data: 07/06/19

Objetivos:

- Instigar a criatividade na produção.
- Conhecer invenções e objetos.

Conteúdo(s): Brinquedos inventados

1. Contato inicial

- Bom dia: Cantar a música: "Bom dia qual é o seu nome?" e "É só fazer o que eu faço."

- Quem veio hoje? Quantos somos?

- Calendário: Que dia é hoje? - oração

2. Roda de conversa

- Como foi a aula de ontem?

- Com o que brincaram em casa?

- Seus brinquedos preferidos?

- Vocês sabem onde eles são fabricados?

3. Situação inicial

- Conversar sobre brinquedos e como podemos

criar.

4. Ampliação dos saberes

- Contar a história da revolta dos brinquedos e depois refletir sobre ela.
- Com uma caixa surpresa, fazer a exploração de seus elementos e retirar brinquedos feitos de diferentes materiais, e deixando eles manusearem.
- Escolher um brinquedo e explicar como ele foi feito.

5. Atividade.

- Oficina de construção de pinos de boliche com garrafas pet, papel crepom

6. Avaliação.

- Conversar com as crianças sobre a importância de inventar brinquedos
- Observar a participação.

Considerações

Durante o período das regências, vivenciamos momentos valiosíssimos para a nossa formação acadêmica, e também nosso crescimento pessoal, mediante o contato e as relações afetivas que estabelecemos com as crianças.

Inicialmente, tivemos uma certa dificuldade de pensar quais recursos necessários para proporcionar o aprendizado e participação dessas crianças. Mas, ao longo das regências e através da utilização do lúdico, foi possível observar o desenvolvimento de atividades que proporcionaram benefícios para o processo de ensino e aprendizagem.

As crianças foram muito receptivas e responderam bem e acima de nossas expectativas e anseios, e ao nosso modo, com instrumentos que possuíamos a nossa disposição, o nosso estágio aconteceu de maneira satisfatória.

Desse modo ressaltamos a importância do educador estar em busca constante pela utilização da ludicidade em suas práticas docentes, a prática não é algo estabelecido, é algo a ser reinventado, refletido e aprimorado de forma contínua. A educação infantil é o ponto de partida no contato da criança nas relações interpessoais, sociais e do conhecimento científico.

É possível criar planos e atividades lúdicas com a simplicidade de ser criança instigando a imaginação e autonomia, essas e muitas

outras experiências foram adquiridas através da teoria em conjunto com a prática durante a disciplina de Estágio Supervisionado na Educação Infantil.

