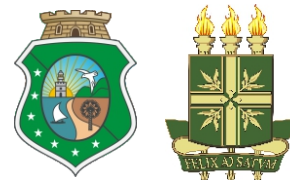
The background of the cover is a deep blue space filled with stars and dust. On the left side, a large, curved portion of a planet with a blue and white surface is visible. In the upper right, a dark, circular celestial body is partially shown. At the bottom center, a smaller, dark, cratered sphere is visible.

**JULIANA OLIVEIRA DE MALTA
ZULEIDE FERNANDES DE QUEIROZ
CLAUDIO REJANE DA SILVA DANTAS
MARIA NEUMA CLEMENTE GALVÃO**

GUIA PEDAGÓGICO *A PROFISSIONALIDADE EM CONSTRUÇÃO*

NARRATIVAS, REFLEXÕES E EXPERIMENTAÇÕES

**CRATO-CE
2021**



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

JULIANA OLIVEIRA DE MALTA
ZULEIDE FERNANDES DE QUEIROZ
CLAUDIO REJANE DA SILVA DANTAS
MARIA NEUMA CLEMENTE GALVÃO

GUIA PEDAGÓGICO *A PROFISSIONALIDADE EM CONSTRUÇÃO*

NARRATIVAS, REFLEXÕES E EXPERIMENTAÇÕES

PRODUTO EDUCACIONAL VINCULADO À DISSERTAÇÃO
“A FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO DE UM CURSO DE LICENCIATURA
EM FÍSICA DO IFPI: REFLEXÕES A PARTIR DE
NARRATIVAS DAS APRENDIZAGENS COM AS
EXPERIÊNCIAS NO PIBID”.

*CRATO-CE
2021*

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PRPGP
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - MPEDU

ORGANIZAÇÃO E COORDENAÇÃO EDITORIAL

JULIANA OLIVEIRA DE MALTA
ZULEIDE FERNANDES DE QUEIROZ
CLAUDIO REJANE DA SILVA DANTAS
MARIA NEUMA CLEMENTE GALVÃO

CAPA E ILUSTRAÇÕES
JOBI AGÊNCIA

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO
JOBI AGÊNCIA

REVISÃO LINGUÍSTICA E ORTOGRÁFICA
REVISE CONSULTORIA DE TEXTOS

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri – URCA
Bibliotecária: Ana Paula Saraiva de Sousa CRB 3/1000

G943 Guia pedagógico a profissionalidade em construção:
narrativas, reflexões e experimentações/ Juliana Oliveira de Malta,
Zuleide Fernandes de Queiroz, Claudio Rejane da Silva Dantas e
Maria Neuma Clemente Galvão. – Crato-CE, 2021
26p.; il.

Produto educacional vinculado à dissertação “A formação
teórico-prática no estágio supervisionado de um curso de licenciatura
em física do IFPI: reflexões a partir de narrativas das aprendizagens
com as experiências no PIBID”.

1. Formação de professores, 2. Docência, 3. Guia pedagógico;
I. Título.

CDD: 370.71

PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, AUTORIZAMOS A
REPRODUÇÃO E A DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTA GUIA
PEDAGÓGICA, EM MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO,
DESDE QUE A FONTE SEJA DEVIDAMENTE CITADA.

Olá, leitor/a!

Em cada capítulo da formação de professores há uma história a ser narrada. Por isso, convidamos você a fazer parte de mais esse capítulo!

A narrativa promove o entendimento da realidade vivida e seus significados, contornando reinterpretações de um universo subjetivo único e intocável por outrem. Tal fenômeno ocorre porque o narrador tem a possibilidade de reconstruir seu discurso protegido em memórias. O ato de narrar como instrumento de formação viabiliza ao sujeito analisar sua experiência escolar, profissional, familiar e as interações com seus pares, além de suas crenças, valores e atitudes.

Nesse sentido, este material visa estimular a reflexão, a crítica e a desconstrução de conceitos e fenômenos internalizados. O conteúdo ainda busca viabilizar a criação de novas possibilidades de exercício de sua prática individual e coletiva. Ademais, o material permite a compreensão sobre seu próprio ser e sua atuação no mundo, tornando tal processo também de aprendizagem (CUNHA, 1997).

A partir do narrar, nasceu este Guia Pedagógico, Produto Educacional intrínseco à dissertação intitulada "A formação teórico-prática no Estágio Supervisionado de um Curso de Licenciatura em Física do IFPI: reflexões a partir de narrativas das aprendizagens com as experiências no PIBID", desenvolvida a partir dos relatos de estudantes de um Curso de Licenciatura em Física de uma instituição de ensino público federal.

Tomando por base estudos selecionados de autores como Contreras (2002), Tardif (2014), Freire (1996; 2000), Pimenta e Lima (2017), percebe-se que a formação de professores representa um processo para constituição da autonomia e exercício da profissionalidade. A referida autonomia, alcançada pela aquisição de saberes e por dimensões éticas, estéticas e científicas, cristaliza o resultado da aquisição da práxis docente e do pensar certo.

No caminho para se alcançar a identidade profissional encontram-se ações de iniciação à docência, a exemplo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e do Programa de Residência Pedagógica. De fato, essas iniciativas são oportunidades extracurriculares, além do Estágio Supervisionado como elemento curricular. Assim, parte-se da percepção de que, no processo de iniciação à docência e do ato educativo no ambiente de trabalho, a indissociabilidade entre teoria e prática é feita e refeita nos espaços de sala de aula da educação básica na formação em Cursos de Licenciatura.

Tal conjuntura é concebida por meio de investigações, análises e reflexões. Essa realidade obtém como resultado a tomada de consciência da

própria ação de forma crítica, de modo a alcançar a emancipação educacional e profissional. Apesar disso, é interessante ressaltar que o despertar de uma consciência emancipadora não representa uma tarefa fácil.

Deste modo, a partir da caracterização dessas dificuldades, lacunas e desafios, foi elaborado o presente Guia Pedagógico, que tem por objetivo desvelar questões passíveis de alcance à esfera da formação de professores. Assim, o material, resultado de pesquisa e investigação, organiza-se em quatro seções fundamentadas em referenciais que ressignificam a formação de professores. De fato, este material apresenta diversas coordenadas para as questões suscitadas nos relatos transcritos.

Em cada seção você encontrará um breve esboço dos fundamentos teóricos e práticos da formação de professores. Além disso, as coordenadas emitidas propõem sugestões de estratégias para experimentação, de modo a promover o desenvolvimento e a inserção da Arte na educação, além de estimular a dimensão estética à formação.

O processo de elaboração deste Guia Pedagógico levou em consideração as narrativas dos sujeitos participantes da pesquisa no lapso temporal entre os meses de maio e agosto de 2021. Por esse motivo, em alguns momentos, o leitor se deparará com os discursos desses sujeitos como uma tentativa de aproximá-lo da realidade vivenciada. Isso possibilita momentos de reflexão acerca das proximidades ou distanciamentos presentes na formação.

Por isso, complementa-se o Guia Pedagógico com espaços para que você, leitor/a, possa acrescentar suas reflexões, criações e recriações. Tal possibilidade de interação torna este Guia Pedagógico um recurso contínuo, além de transformar o ser profissional e a prática atual em novas e amplas dimensões. Portanto, a partir desse movimento interativo, nasce a possibilidade de análise e reflexão provocadas, o que justifica a relevância desta propositura.

O objetivo deste Guia Pedagógico não é servir de prescrição ou receita, mas iluminar os seus pensamentos, caro/a leitor/a. Desse modo, você próprio poderá compreender seu papel enquanto sujeito protagonista do processo de formação profissional docente, além de desconstruir o modelo de formação pautado na racionalidade técnica. Na realidade, a aplicação das coordenadas deste Guia requer apenas criatividade. Esperamos que a leitura do material renove suas perspectivas para a formação de professores. No mais, desejamos uma boa leitura e uma experiência gratificante a partir de sua própria narrativa e que acrescente novos capítulos a esta trajetória!

Gratos/as pela sua atenção!

A primeira seção do presente Guia Pedagógico busca demonstrar a importância das narrativas dos sujeitos envolvidos no processo formativo. Tais narrativas permitem ao professor formador dialogar, interagir e verificar as inquietudes dos/as estudantes, além de revisitar o percurso experiencial anteriormente trilhado. Nesta seção você poderá perceber que a profissionalidade é resultado da interação dos saberes experienciais (pessoal e profissional) internalizados.

Ainda na seção inicial você encontrará a primeira coordenada, a qual propõe um resgate às memórias do/a estudante acerca de vivências na iniciação à docência. A realização dessa coordenada visa a elaboração de um mapa visual de modo a facilitar a argúcia sensível do sujeito diante de sua análise e reflexão, além de estimular a Arte na educação.

Por sua vez, a segunda seção do presente material visa a compreensão da relevância dos fundamentos teóricos e práticos para a constituição da consciência crítica e do ser em formação. Tal movimento se dá pelo desenvolvimento de potenciais investigativo, reflexivo e emancipador. Desse modo, torna-se possível agregar novas alternativas à profissionalidade de modo ético e transformador da concepção tradicional.

Nessa seção, você encontrará a segunda coordenada, que tem como experimentação pedagógica um estudo de caso, a partir do qual são sugeridas provocações para despertar potenciais. Com isso, esperamos que as qualidades da autonomia possam ser estimuladas e apoiadas no diálogo em questionamentos e posicionamentos debatidos.

Em seguida, na terceira seção, buscamos ampliar competências a partir da realização de uma prática planejada. Visamos a capacidade de promover uma atuação libertadora. Assim, partindo-se de uma situação inicial planejada, realizada e refletida, torna-se possível a compreensão da prática. Desse modo, é viável a refutação de possíveis experiências negativas, além da reflexão para o aprimoramento das ações bem sucedidas e da possibilidade de melhorias na prática seguinte.

Ainda na terceira seção, o/a leitor/a poderá promover uma relação com a área de atuação ao tomar como perspectiva inicial a

Física e seus desafios, além de encontrar a terceira coordenada. Nesse contexto, você poderá estimular e desenvolver uma relação entre a dimensão estética e a didática a partir da aplicação da experimentação pedagógica Arte-Estágio.

Em nossa quarta seção, você compreenderá como a relação entre a IES e a escola-campo é fundamental para formação. Por esse motivo, o protagonismo precisa ser compartilhado e estimulado de modo a facilitar a imersão nesses contextos detentores de realidades distintas, mas de atuação comum, que é o exercício da profissionalidade de professor.

De fato, as possibilidades de diálogos, quando estimulados pela comunicação das incumbências do trabalho do/a professor/a, representam uma maneira de descentralização das responsabilidades e reconhecimento de sua relevância. Nesse sentido, estratégias de sensibilização significam alternativas positivas para a percepção da existência de uma consciência plural acerca da formação.

Assim, chegamos à quarta coordenada: nesse contexto, propusemos a elaboração de um Jornal EEI, a fim de difundir as leituras atinentes ao estágio. Tal proposição se deu como uma tentativa de conquistar espaços para o seu desenvolvimento. Não obstante, outras coordenadas, soluções e adaptações podem ser realizadas com base na sua criatividade!

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | TRABALHO VIVIDO: A PERSONALIDADE DO PROFESSOR | 7 |
| 2 | A EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E SEUS POTENCIAIS INVESTIGATIVO, REFLEXIVO E EMANCIPADOR | 12 |
| 3 | O “PENSAR CERTO” COMO FUNDAMENTO DA PRÁTICA DOCENTE | 17 |
| 4 | ARRANJOS INTERATIVOS ENTRE INSTITUIÇÕES DE ENSINO E ESCOLAS-CAMPO | 22 |

SEÇÃO 1

Ao trabalho docente é primordial a personalidade do professor, baseada em um agrupamento de ações também capazes de impulsionar a cooperação dos alunos em sua formação. Acrescenta-se a esta dimensão as escolhas a serem tomadas durante o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, o professor é sujeito histórico e social e desenvolve uma atuação também junto a sujeitos históricos-sociais e por isso, ambos detêm experiências de vida, emoções e aspectos cognoscitivos diversos. Assim, o professor, carrega suas vivências, ou “trabalho vivido” também para os espaços de atuação profissional.

Tardif (2014)

TRABALHO VIVIDO: A PERSONALIDADE DO PROFESSOR

Nesta primeira seção, buscamos descrever em tessituras narradas a trajetória da formação de professores em esferas celestes. Segundo Ferreira (2005, p. 378), uma esfera celeste representa “o espaço onde aparecem os astros, cada qual ocupando uma posição definida.” Por sua vez, Cunha (1997) defende que o narrar do professor significa a compreensão de sua história. Dessa maneira, o profissional pode definir seu modo de observar o mundo e suas perspectivas por horizontes a serem trilhados pelo seu agir. Logo, pensar e sentir desenvolvem-se em um carrossel de ações e reflexões na busca por sua própria liberdade e emancipação profissionais.

Dessa forma, consideramos na referida seção as narrativas de três astros: o eu professor, o aprendiz em formação e as considerações das autoras Pimenta e Lima (2017). Tal arranjo buscou realizar um intercâmbio de saberes, vivências e experiências promovidas pela iniciação à docência e o estágio supervisionado. Na realidade, foi possível percorrermos este caminho com base no fato de que a personalidade do professor adentra sua prática pedagógica.

Assim, a partir das narrativas, buscamos construir uma esfera pautada por vários fatores. Tais elementos partem, por exemplo, de como o professor utiliza o que internalizou durante seu processo de formação, além das experiências apreendidas e sua curiosidade. Com efeito, esses aspectos são, muitas vezes, suprimidos pela educação tradicional e o contexto social no qual está inserida. Tal realidade interfere não apenas na história, cultura e identidade do professor, mas na aquisição progressiva de informações, conhecimentos e habilidades experienciados na formação inicial docente.

Nessa perspectiva, apresentamos uma leitura desse universo individual e coletivo, partindo do astro **eu professor**¹ pela narrativa de suas aprendizagens durante o estágio supervisionado.

“NESTA OCASIÃO, PUDE APRENDER, CONHECER E VIVENCIAR A ESTRUTURA E O FUNCIONAMENTO DE UMA ESCOLA E AINDA, VERIFICAR, ACOMPANHAR O TRABALHO DOCENTE E DESENVOLVER AÇÕES VOLTADAS A PROFISSÃO DE PROFESSOR. TAIS EXPERIÊNCIAS DESPERTARAM EM MIM O DESEJO DE SEGUIR O ATO DE

EDUCAR PESSOAS.”

“O DESVELAR DE POSSIBILIDADES PRÁTICAS ALCANÇADAS NO CENÁRIO ESCOLAR ME PERMITIU A MATERIALIZAÇÃO DE IDEIAS, PERCEBER O UNIVERSO INFANTO-JUVENIL, PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO BÁSICA, E AINDA VIVENCIAR OS ESTÁGIOS E ETAPAS DE SEU DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM, UM CAPÍTULO MUITO SIGNIFICATIVO DE MINHA TRAJETÓRIA.”

“O ESTÁGIO CONDUZIU-ME A UMA VISÃO OTIMISTA, COMPROMETIDA E ENRIQUECEDORA ACERCA DA DIVERSIDADE QUE CERCA O COTIDIANO ESCOLAR, FAZENDO COM QUE TIVESSE CERTEZA DA PROFISSÃO QUE QUERIA SEGUIR E DA CONTRIBUIÇÃO QUE A PROFISSÃO DOCENTE SEMEIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM, NOS AVANÇOS E SUCESSOS PROMOVIDOS PELO ATO DE EDUCAR.”

A continuação das narrativas segue pelos relatos de mais um astro desse universo da formação de professores, **o aprendiz em formação**.

“PERDEMOS AQUELA QUESTÃO DE QUE O ENSINO É SÓ VOCÊ CHEGAR, PASSAR CONTEÚDO, PASSAR ATIVIDADE E PRONTO, NÓS REALMENTE ENTENDEMOS QUE O ENSINO VAI MUITO MAIS ALÉM, VAI DE ENCONTRO AO SENTIDO DE QUE SER PROFESSOR É MAIS DO QUE TRANSMITIR CONHECIMENTO, É SER UMA BASE, É SER NORTEADOR, É SER UMA PESSOA QUE VAI CONSEGUIR CARACTERIZAR E DAR UM RUMO CERTO PARA O NOSSO ALUNADO.”

(CAPRICORNUS)

“QUANDO EU ENTREI NA SALA DE AULA NO ESTÁGIO, JÁ TINHA UMA CONFIANÇA, EU JÁ SABIA O QUE ERA PRA FAZER, O QUE TINHA PARA FAZER, COMO FAZER, COMO SE COMPORTAR, EU JÁ TINHA UMA NOÇÃO POR CAUSA DO PIBID.”

(LIBRA)

“O QUE PUDE OBSERVAR FOI A DIFICULDADE DOS ALUNOS NA ÁREA DAS EXATAS E UMA FORMA ENCONTRADA PARA DIMINUIR ESSA DIFICULDADE FOI TRABALHAR ALGUNS CONTEÚDOS COM JOGOS LÚDICOS, APLICATIVOS DE CELULAR E MAQUETES, FACILITANDO O ENSINO DE FÍSICA, DESDE OS CONTEÚDOS BÁSICOS ATÉ OS MAIS COMPLEXOS.”

(ARIES)

² Utilizamos o nome fictício das Constelações Zodiacais para nos referirmos ao estudante participante da dissertação de mestrado apresentada ao MPEDU, da URCA.

¹ O astro “eu professor” refere-se à minha experiência adquirida durante a formação inicial docente. A narrativa se faz presente na dissertação de mestrado apresentada ao MPEDU, da URCA.

TRABALHO VIVIDO: A PERSONALIDADE DO PROFESSOR

Assim, finalizamos a esfera celeste desse aprender, com base em uma leitura científica a partir das considerações das autoras Pimenta e Lima (2017):

É ATRAVÉS DO ESTÁGIO QUE O ESTUDANTE TEM INEBRIADA SUA IDENTIDADE, SABERES, POSTURAS, E LHE SÃO APRESENTADOS OS ASPECTOS INDISPENSÁVEIS À CONSTRUÇÃO DO SER PROFISSIONAL DOCENTE.

O ESTÁGIO CONSTITUI-SE ESPAÇO PARA CONCRETIZAÇÃO DAS PERSPECTIVAS FORMATIVAS, DEVIDO OPORTUNIZAR UMA APROXIMAÇÃO DOS ESTUDANTES EM FORMAÇÃO COM OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PROFISSÃO, ALÉM DA MANUTENÇÃO DE UMA RELAÇÃO EFETIVA COM A REALIDADE ESCOLAR E SEU CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO, E COM AS EXPERIÊNCIAS DOS PROFISSIONAIS QUE ALI ATUAM, APREENDENDO E DESENVOLVENDO UMA POSTURA PROFISSIONAL PELA ANÁLISE E REFLEXÃO.

A imersão nessa diversidade rica e plural torna a formação de professores desafiadora, balizada por fatores como adequações, resistências e transformações que permeiam a formação profissional. Contudo, todo esse quantitativo de obstáculos e experiências fortalece a identidade docente. Esse contexto possibilita ao futuro professor um voo independente, libertador e emancipador, com ousadia para criar, recriar, investigar, questionar e transformar realidades, aprendizagens e reaprendizagens. Nesse sentido, o/a professor/a em formação ganha asas e expande seu voo pelo meio social em constante mudança.

Nesse movimento, convidamos você, querido/a leitor/a, para agregar suas experiências pessoais a esta esfera celeste. Assim, poderá entrelaçar mais um ponto brilhante ao processo de formação de professores ao indicar a importância do estágio e/ou iniciação à docência em sua trajetória formativa. Nesse cenário, você, professor/a formador/a, pode descrever suas considerações sobre o estágio supervisionado outrora vivido e/ou praticado com seus alunos e alunas. Com isso, poderá obter sucesso em uma autoavaliação, além de aprimorar sua prática subsequente.

Nesse sentido, vamos te dar uma ajudinha! Para tornar a experiência proposta

mais divertida e despertar sua criatividade em memórias resgatadas, sugerimos a experimentação exposta a seguir.

PRIMEIRA COORDENADA – MAPA MENTAL³

“Os mapas mentais foram criados pelo inglês Tony Buzan, na década de 1970. Seu objetivo era aprimorar o processo de aprendizagem e a memorização por meio de uma abordagem não linear de encadeamento de informações. O método de registro de ideias proposto por Buzan é organizado de acordo com o modo como o cérebro armazena informações nos neurônios” (CAMARGO, 2018, p. 81).

Objetivo: Realizar diagnóstico acerca das experiências e perspectivas concernentes à formação docente alcançadas durante a iniciação à docência e o estágio supervisionado.

O que tenho que realizar?

- Leitura do poema abaixo:

ENSINAR É INSPIRAR HISTÓRIAS
Aluísio Cavalcante Jr.

Ensinar é inspirar histórias.

Quem ensina,

Traz em si as tintas

Da esperança.

Quem aprende

Utiliza estas tintas

Para pintar a vida

E escrever a alegria;

Com as suas mais perfeitas palavras,

E com as suas mais belas cores.

- Em seguida, resgate suas memórias acerca da experiência e/ou vivência na iniciação à docência ou no estágio supervisionado, por exemplo.
- Feito isso, liste essas memórias em palavras-chave para elaboração de seu mapa mental. Como o poema aborda a escrita com as mais belas cores, utilize colorações variadas na escrita de cada palavra, que podem ser grafadas com letras minúsculas ou maiúsculas.

Qual o próximo passo?

- Para elaborar o mapa mental, você pode seguir as recomendações:
a) Iniciar no centro com a palavra-chave ESTÁGIO⁴ e espalhar as demais aleatoriamente em um papel ofício ou papel A4, cartolina, lou-

³ Esse roteiro elaborado é baseado na Estratégia nº 28: Mapa Mental, disponível em: (CAMARGO, 2018, p.81).

⁴ A palavra central pode ser substituída por outra, a exemplo de Programa PIBID ou Programa Residência Pedagógica (RP).

TRABALHO VIVIDO: A PERSONALIDADE DO PROFESSOR

- sa ou pode utilizar a ferramenta *Google Jamboard* para isso. Estas são algumas opções.
- b) Você pode colocar cada palavra sozinha.
- c) Em seguida, tente agrupá-las usando linhas. Tais linhas precisam partir da palavra central e seguirem conectadas;
- d) Use várias cores em todo o mapa mental: a estratégia é eficiente para a estimulação visual e para codificar ou agrupar as palavras;
- e) Você pode desenvolver seu próprio estilo de mapeamento;
- f) Por fim, pode substituir as palavras-chave por imagens, desenhos ou fotos dos momentos retratados.

A título de exemplo, observe a figura a seguir



Figura 1: Exemplo de mapa mental.⁵

⁵ As palavras-chave utilizadas foram retiradas das narrativas dos participantes da dissertação de mestrado apresentada ao MPEDU, da URCA.

Com a arte elaborada, realize uma observação. Em seguida, desenvolva uma reflexão e descreva suas conclusões.

O Estágio para o/a aprendiz em formação:

O Estágio para o/a formador:

O ato de se aprender a realizar uma leitura consciente de seu universo formativo requer criticidade. Deter essa capacidade crítica, na visão de Freire (1996), é constituir o pensar certo, em que o educar e o formar caminham juntos. Tal movimento propõe uma experiência profunda e coerente para a compreensão e a interpretação dos fatos. Ademais, amplia a capacidade de reconhecimento dos erros, que deve ocorrer em uma tentativa de mudança e na construção de novos caminhos.

Outras Reflexões

Criações

Recriações

SEÇÃO 2

Um modelo que surge em contradição ao da racionalidade técnica, é o de profissional reflexivo. Posto que esse modelo compreende que a iniciativa alcançada pela autonomia e emancipação docente corrobora para uma atuação cuja profissionalidade tende a estar preparada para ser, agir e fazer em diferentes contextos e mediante situações conflituosas e de incertezas. Daí a necessidade de um número maior de vivências teóricas e práticas durante a formação inicial, para que o estudante em formação já possa ir construindo ou alimentando esse repertório.

Contreras (2002)

A EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E SEUS POTENCIAIS INVESTIGATIVO, REFLEXIVO E EMANCIPADOR

Nesta segunda seção, apresentamos conhecimentos adquiridos sobre a formação de professores a partir de seus referenciais teóricos e práticos, segundo os autores Contreras (2002) e Tardif (2014). Tais apontamentos foram elaborados mediante pesquisa, análise e compreensão de seus fundamentos.

Nesse contexto, chegamos ao entendimento da relevância das experiências profissionais adquiridas em seu contexto de área de atuação. Assim, ainda merecem destaque outras possibilidades que a formação dispõe com base na tríade das Instituições de Ensino Superior – ensino, pesquisa e extensão. De fato, o estágio curricular aproxima docentes e estudantes dos Cursos de Licenciatura em uma constante relação entre formação inicial e continuada.

O fenômeno ocorre em razão das oportunidades ofertadas nos espaços escolares da educação básica. Nesses ambientes, o/a estudante em formação realiza intervenções e troca ideias. Tais experiências costumam recarregar as energias do/a docente que está há anos imerso no contexto educacional. Assim, em meio às suas permanências e mudanças, esse sujeito mostra-se capaz de agregar potencialidades a essa relação.

De fato, essa vinculação agrega à essência do/a estudante em formação oportunidades de construção e desenvolvimento de habilidades, aprendizagens e saberes. Isso é possível a partir da aproximação com a experiência docente, com a realidade e o público-alvo de sua futura atuação profissional. Ademais, o/a aprendiz pode atravessar diferentes dimensões e adquirir potenciais com base nas demandas docentes. Tal experimentação transforma a si, ao outro e à coletividade. Portanto, com a experiência, o/a futuro/a professor/a pode iniciar o desenvolvimento de sua identidade profissional.

É evidente que esse engajamento exige a superação de desafios, além de demandar ações carregadas de moral e ética para a confiabilidade docente e de todos da escola. Assim, expandindo oportunidades de decisões pedagógicas para futuras intervenções, o/a futuro/a profissional aprimora seu modo de ser, pensar e agir nos espaços de formação.

Os referidos contextos ainda se aproximam da realidade do/a docente formador/a mediante o árduo percurso trilhado em seu processo de valorização docente por parte dos/as alunos/as, da escola e da comunidade. Em verdade, o fenômeno citado torna esse momento como um fator de aproximação entre o sujeito que ensina e aquele/a que aprende a profissionalidade.

Por esse motivo, a experiência profissional exige a análise da atuação profissional. Na realidade, esse movimento deve permitir a verificação do resultado das ações teóricas e práticas aplicadas em contextos reais – sobre sujeitos também reais e plurais. Nesse contexto, as IES e a parte concedente do estágio curricular precisam, em meio às oportunidades de atuação e desenvolvimento dos potenciais investigativos, ostentar papel reflexivo e emancipador para uma formação voltada à autonomia docente.

Dessa forma, Contreras (2002) afirma que o docente, enquanto profissional reflexivo, passa a deter atributos para lidar com situações imprevisíveis. Nesse contexto, o sujeito compreende os acontecimentos e mostra-se capaz de atuar de forma adequada, coerente e espontânea. Esse comportamento rompe com as práticas arraigadas e com o currículo tradicional. Assim, expandem-se os limites da educação escolar impostos pela política da sociedade e do sistema de ensino, além das vulnerabilidades da profissão. Diante desse cenário é possível a construção de novas perspectivas na busca por novas experiências para uma educação libertadora.

Destarte, conforme mencionado anteriormente, elementos como dissabores, contradições e desafios permeiam a constituição do ser professor reflexivo. Diante dessa realidade, ressalta-se um problema da generalização do sentido da reflexão. Conforme Contreras (2002), tal problemática reside na percepção de uma prática individual que faz uso da reflexão com fins opostos, de modo a corroborar com o reducionismo da reflexão.

Em razão disso, ressaltamos a necessidade da troca entre o/a docente formador/a e o/a estudante em formação. Com efeito, por meio do diálogo, essa reflexão ultrapassa a individualidade e pode gerar realizações amplas, múltiplas e coletivas. Na

A EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E SEUS POTENCIAIS INVESTIGATIVO, REFLEXIVO E EMANCIPADOR

realidade, tal expansão alcança fatores e espaços externos à escola e à sala de aula. Isso se dá pela consciência crítica constituída pelo/a futuro/a professor/a, que passa a questionar as próprias ideias sobre determinado acontecimento vivido. Nesse contexto, surgem novas perspectivas críticas e criativas, além de novos modos de enxergar os valores educativos de sua prática. De fato, em meio a essa reflexão sobre a prática nasce o ser crítico, capaz de agregar à sua formação uma natureza dinâmica e emancipadora.

Tardif (2014) corrobora com esse pensamento ao mencionar que fatores como o contato com os saberes experienciais, a interação com os pares, com os/as alunos/as e com seus valores, atitudes e comportamentos, desobjetificam a ação docente. Assim, tal atuação assume fundamento humano e cultural, aproximando-se do sentido da seção anterior, que remete à personalidade do/a professor/a. É interessante ressaltar que essa rede de interações entre professor-escola-meio adquire altivez e reafirma sua capacidade de ensinar a partir das certezas manifestadas ao longo do processo.

Contreras (2002) aponta que, por meio da experiência prática, os/as professores/as em atuação despertam sua capacidade cognoscitiva para a compreensão de situações e conjunturas que fazem parte do processo. Entretanto, esses contextos não formalizados são desvelados a partir da pesquisa que a própria prática estimula.

Dessa forma, o/a professor/a constitui sua consciência, uma vez que, diante desse processo de investigação, desenvolvem-se as análises dos fenômenos subentendidos. Assim, ao realizar a análise, a consciência do/a profissional se expande. Portanto, é pela consciência que se atinge a libertação das amarras do sistema proposto pelo Estado, tendo em vista que o/a professor/a passa a perceber fatos que não havia notado antes, de modo a alcançar emancipação.

Contreras (2002) ainda expressa que, para adquirir essa consciência de modo crítico, faz-se necessário deter-se à teoria. Isso se dá porque a teoria permite a compreensão de fenômenos implícitos (muitas vezes modelados pela prática já institucionalizada sobre o ensino e suas concepções).

Ademais, tal situação surge como contraponto diante das angústias para a definição das escolhas a serem seguidas acerca da condução das atividades realizadas em sala de aula. Assim, essas ações precisam ser

propostas em consonância com o currículo e o conhecimento oficial. Infelizmente, a realidade mostra-se engessada e repleta de bloqueios institucionais, curriculares e avaliativos. Por outro lado, esses entraves passam a ser suprimidos no desenvolvimento de uma prática alcançada, analisada, refletida, reformulada e criticada quando se elabora uma nova teoria.

Com efeito, ao desenvolver a consciência crítica, o/a professor/a é capaz de detectar os limites, as contradições e dilemas impostos em sua atuação profissional. Assim, a consciência despertada pode desenvolver o seu ser criativo. Isso se dá uma vez que a aquisição dessa habilidade está associada à busca por soluções, novas alternativas e inovações para a profissionalidade (CONTRERAS, 2002).

Dessa forma, torna-se possível encontrar um norte para as atividades de ensino. Logo, encontram-se suas finalidades mediante um contexto de situações variadas, ou seja, aflora uma constante busca pela consolidação de um bom ensino.

Por esse motivo, avulta-se a necessidade da constituição contínua de uma consciência moral e ética. Essa busca melhora a prática docente, além de transformar a concepção tradicional de educação estabelecida. A prática pode minimizar as desigualdades, regulações, tradições e inércias do ensino, agregando alternativas inclusivas e esperança à profissionalidade docente (CONTRERAS, 2002).

As questões aqui elucidadas visam provocar a necessidade de reflexão acerca dessas potencialidades no âmbito da elaboração da proposta pedagógica. Ademais, tal proposição deve abranger a formulação e reformulação dos documentos normativos que norteiam a formação de professores. Dessa maneira, é possível evitar um distanciamento entre a realidade e os diferentes contextos e sujeitos da profissão e os conhecimentos acadêmicos. Assim, efetivam-se os pressupostos dos estudos de Tardif (2014, p. 89) ao apontar que "a evolução da carreira é acompanhada do domínio maior do trabalho e do bem-estar pessoal em relação aos alunos e às exigências da profissão". Portanto, diante desse cenário, cabe ao/a professor/a as ações de interpretar, reconhecer e mediar essas potencialidades. Assim, lançamos para você a seguinte experimentação a ser realizada com os/as estudantes em formação:

A EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E SEUS POTENCIAIS INVESTIGATIVO, REFLEXIVO E EMANCIPADOR

SEGUNDA COORDENADA – ESTUDO DE CASO

Abordaremos o estudo de caso, uma estratégia bastante disseminada no mundo acadêmico devido à amplitude de suas possibilidades pedagógicas (CAMARGO; 2018).

Objetivo: Analisar uma situação cotidiana em sala de aula, uma experiência que pode ser vivenciada durante a formação de professores.

Um caso a ser investigado⁶

⁶ Este caso é uma adaptação da narrativa da participante denominada sob o codinome "Libra". O depoimento foi coletado durante a realização da dissertação de mestrado.

"Minha primeira atuação foi ajudar o professor a aplicar uma prova. A sala estava lotada e o professor disse que eu poderia tirar as dúvidas dos alunos que fossem necessárias. Alguns estavam fazendo, outros não, alguns não queriam ajuda, outros sim. Então comecei a ajudar. Os alunos chamavam, e eu ia passando nos corredores da sala e vendo o que eles estavam fazendo. Só que lá no final da sala tinha um grupinho que estava só esperando para poder agir. O professor se ausentou da sala e pediu que observasse a turma enquanto ele voltava. E nessa hora eles começaram a "pescar", na minha frente como se eu não estivesse ali. Essa foi a minha primeira dificuldade."

AGORA É COM VOCÊ!

Teste seu potencial investigativo

Quais situações/contextos foram percebidas/os no relato?

Perceba-se diante da situação

O que você faria diante de uma situação semelhante?

Momento para intervenção

Como você realizaria essa intervenção?

Realize a experimentação e, posteriormente, acrescente um comentário crítico-reflexivo, com as suas conclusões. É importante ressaltar o caráter indispensável de uma conduta ética, pois seu objetivo no papel de estudante em formação é demonstrar uma atitude proativa de colaborador/a. Além disso, é necessária sua contribuição para a melhoria do trabalho docente, do ensino e da aprendizagem.

SOCIALIZANDO OS ACHADOS

Lembrete: sugerimos a você, professor ou professora formadora, a aplicação da experimentação com os/as estudantes em formação. Nessa tarefa podem ser utilizados materiais como papel ofício e papel A4. A atividade pode ser desenvolvida individualmente ou em um grande grupo a partir de um Fórum de Discussão e da utilização de ferramentas virtuais como o Google Classroom, por exemplo.

Outras Reflexões

Criações

Recriações

SEÇÃO 3

A educação escolar atravessou e atravessa momentos de avanços e retrocessos e, conseqüentemente a atuação do educador, pelas diferentes normativas que institucionalizam a formação profissional e a relação teoria e prática. Dessa forma, percebe-se no pensar certo, a oportunidade para o ir e vir de práticas pedagógicas, direcionando os percursos da história individual humana na tomada de decisões e alcance dos objetivos desejados, transformando ao final desse movimento não apenas o ser em sua subjetividade e intelectualidade, mas toda uma coletividade.

Freire (1996; 2000)

O “PENSAR CERTO” COMO FUNDAMENTO DA PRÁXIS DOCENTE

Chegamos à nossa terceira seção! Nela, você poderá refletir acerca de posicionamentos voltados para uma prática educativa planejada, realizada, avaliada e autoavaliada. Esperamos que tal reflexão ocorra sem perder suas dimensões criativas e imaginativas. Ademais, esse momento deve estar articulado à essência interior e particular de suas vivências e experiências em diferentes contextos (social, político e educacional) na tentativa de desconstrução do modelo da racionalidade técnica.

Nesse sentido, buscamos estimular o desenvolvimento de uma atuação profissional libertadora, apta a semear ideias capazes de alcançar rupturas nesse modelo. Tal intervenção deve se dar a partir do diálogo com os/as estudantes, por meio de relações fundadas sobre o respeito e não pela imposição de ideias. A referida atuação promove um discurso democrático, além de incluir o contexto exterior à sala de aula. Ademais, a intervenção mencionada é capaz de suscitar questionamentos críticos, por exemplo, acerca do sistema capitalista, das forças econômicas e da realidade do/a educando/a.

Em um âmbito mais específico de prática educativa, dentre muitas áreas de conhecimento, nossa aproximação remete à Física. Isso se dá, especialmente, ao considerarmos os estudos de Contreras (2002) acerca das carências de ações e atividades para a constituição de habilidades profissionais.

Por outro lado, a partir de análises investigativas desenvolvidas por Camargo (2014), Nardi e Rubo (2014) e Vilela *et al.* (2020) podemos deduzir que a oferta de uma formação em Física pautada por discursos institucionalizados prioriza o domínio da teoria para, apenas posteriormente, abordar a prática e a realidade do contexto escolar. A dinâmica apontada torna a Física uma ciência de difícil entendimento por parte de muitos, inclusive para os/as próprios/as professores/as. De fato, esses aspectos coadunam com as narrativas dos sujeitos de nossa investigação, conforme pode ser observado no relato a seguir:

“UMA DAS MAIORES REFLEXÕES REALIZADAS FOI SOBRE COMO DESPERTAR O GOSTO PELA DISCIPLINA DE FÍSICA. A FÍSICA É ALGO COMO UM “TABU” NA CABEÇA DOS

ALUNOS, VISTA COMO ALGO MUITO DIFÍCIL. MUITOS DIZIAM: - “AH, NÃO QUERO SABER DE FÍSICA”!”⁷

Fundamentando-se nessa narrativa, percebe quantos desafios a prática educativa detém. Logo surge a necessidade de uma formação de professores pautada em ações capazes de analisar e buscar intervenções para a raiz/núcleo das situações-problema. Partindo desse pressuposto, destacamos como posição inicial o que Freire (1996; 2000) expõe acerca da prática educativa, a partir da ideia do pensar certo.

Segundo Freire (1996), o ato de pensar torna-se significativo por meio da crítica sobre as ações desenvolvidas em sala de aula. Desse modo, tal reflexão crítica, pelo equilíbrio das forças de atuação, transforma a posição inicial da prática educativa. A dinâmica gera novos posicionamentos, além de enriquecer e dinamizar a educação de forma eficaz e organizada.

Nessa perspectiva, Freire (1996) afirma que a ação de “pensar certo” não se encontra em roteiros elaborados por especialistas, mas é produzida pelo/a próprio/a educando/a em conformidade com o/a educador/a formador/a. Isso se dá a partir da prática das vivências com o mundo, com os outros e com os fatos, verificando as incoerências existentes.

No curso da docência, Pimenta (1995) indica que a vivência prática corrobora com o conhecimento técnico mediante a essência do ensino e aprendizagem. Logo, a partir da prática se pode conhecer a realidade dos sujeitos, além de traçar objetivos e definir finalidades para a aprendizagem enquanto realidade histórico-social.

Nesse cenário, a teoria é compreendida como o posicionamento do sujeito, suas atitudes e maneiras de ler o mundo e interpretar a realidade. Dessa maneira, o conhecimento teórico guia a ação de forma consciente e modela a atividade humana. Em meio à essência ensino e aprendizagem, explicita-se a relevância da práxis pela indissociabilidade entre teoria e prática. Tal associação obtém como resultado algo novo, a partir da transformação da atuação inicial de modo a aprimorar a próxima prática (PIMENTA, 1995).

⁷ Trecho retirado do relato da participante sob o codinome “Taurus”, na dissertação de mestrado.

O “PENSAR CERTO” COMO FUNDAMENTO DA PRÁXIS DOCENTE

Pela mesma razão apontada por Pimenta (1995), ao transcorrer sobre a relevância da prática para o conhecimento da realidade e definição dos caminhos a serem percorridos, Contreras (2002) amplia esse significado agregando à prática o potencial investigativo. Segundo o autor, a vivência prática passa a ser entendida como um processo de pesquisa, como descrevemos na seção anterior.

Dessa forma, a práxis reverbera uma formação de professores/as capaz de desenvolver e ampliar a consciência crítica. Assim, o estágio curricular possui a prerrogativa de aproximação com as ações de planejar, decidir, executar e analisar. Por meio da experiência, é possível alcançar um novo fazer e (re)fazer a partir da imersão na realidade e da observação e vivência das dificuldades e desafios da profissão.

Ademais, a experimentação do estágio prepara os/as futuros/as professores/as para que, em sua atuação, não sejam tomados/as por situações indesejadas de surpresas, inquietudes e indecisões. A bagagem adquirida nesses momentos pode evitar que os/as profissionais ajam de maneira incoerente pela ausência e/ou carência de provocações e vivências durante sua formação inicial.

Nesse caso, Freire (1996) exprime a ideia de que o discurso teórico deve ser entrelaçado com a prática, de tal forma que não seja possível confundi-los ou diferenciá-los. Com efeito, quanto mais essa aproximação for alcançada, pelo conhecimento de si, do agir e do entendimento desse agir, mais o/a educador/a torna-se capaz e disposto/a a evoluir enquanto profissional. Nesse contexto, o/a educador/a torna-se capaz de assumir erros em sua prática de atuação profissional, tentando evitá-los. Então, pode haver a superação da ingenuidade pela rigorosidade, ou seja, a curiosidade ingênua dá lugar à curiosidade epistemológica.

Isso significa que, para a transformação de práticas pedagógicas fadadas ao modelo tradicional, faz-se necessária a imersão em diferentes realidades. Tal alteração se dá por meio da promoção de uma educação libertadora em prol dos/as educandos/as. Assim, é possível que esses indivíduos se reconheçam enquanto sujeitos ativos pelo

desenvolvimento de uma consciência crítica. Nesse contexto, os/as educandos/as tornam-se aptos/as a resistir, lutar e transformar ações e pessoas.

Conforme Freire (1996), o ímpeto para essa prática libertadora está na alegria e na esperança. Acrescentamos também o agir artístico e criativo para a flexibilização da prática. Nesse cenário, a manutenção da equidade diante das limitações e dificuldades dos sujeitos e mobilização do conhecimento pode se apresentar sem dualismo de significados.

Ademais, é importante que se ultrapasse a continuidade formativa de modo que haja o equilíbrio dos potenciais investigativo, reflexivo e emancipador. De fato, para a melhoria da prática subsequente é necessário que se desenvolva a capacidade de proatividade do/a estudante em formação. Para isso, propomos a experimentação a seguir:

TERCEIRA COORDENADA – ARTE-ESTÁGIO⁸

O despertar da aquisição de competências e habilidades une a estética e a didática e imerge o/a futuro/a professor/a em situações desafiadoras para a compreensão da realidade do universo escolar. Logo, a experiência de estágio assegura o direito a uma formação que visa alcançar profissionalidade e autonomia. Isso é possível a partir do desenvolvimento de uma formação cidadã baseada nos saberes da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2014). Em verdade, o estágio ainda oportuniza momentos de interpretação da realidade, aquisição de competências para solucionar problemas e promoção de futuras intervenções. Assim, ao conectar as funções de estética e didática, a experiência de estágio estimula a criatividade e a criticidade a partir da criação. Isso adiciona movimentos inovadores à formação, distanciando o/a futuro/a profissional de uma prática pautada na racionalidade técnica.

Objetivos:

- Desenvolver uma atividade artística que represente os saberes adquiridos durante a(s) etapa(s) de estágio supervisionado;
- Demonstrar atitude proativa de colaborador/a, socializando as aprendizagens com seus pares.

⁸ Fica a critério do/a educador/a formador/a substituir o tema, que pode utilizar Arte-PIBID ou Arte-RP, basta apenas realizar as adequações.

O “PENSAR CERTO” COMO FUNDAMENTO DA PRÁTICA DOCENTE

O que tenho que realizar?

1º Caminho: Ao final da experiência alcançada durante a atuação de estágio supervisionado, realize momentos de análise. Expresse os resultados dessa reflexão por meio da Arte. Assim, você poderá avaliar a vivência percebendo os possíveis encontros e desencontros na prática realizada.

2º Caminho: Socialize os resultados para que a aprendizagem possa ser individual e coletiva. Dessa forma, você poderá compartilhar e trocar experiências de modo a melhorar as próximas práticas.

Lembrete: A socialização dos resultados pode se dar por meio de uma Mostra ou Roda de Conversa Temática – RCT. Você também pode fotografar sua Arte–Estágio e socializá-la mediante Montagem de Painel na Sala de Aula ou no Mural da Sala (Google Classroom), bem como por meio de videochamada (Google Meet). Outra sugestão é gravar um vídeo apresentando sua Arte–Estágio e compartilhar o link com seus pares. Durante esses momentos, você pode tecer comentários sobre as produções artísticas dos/as demais, no intuito de desenvolver novas aprendizagens para constituição de sua identidade profissional docente.

Dicas de Arte:⁹

A arte de desenhar: O desenho está agregado à criação, sendo externalizado pela representação de situações presentes em nossa memória ou imaginação. Por isso, é necessário lançar um olhar mais sensível para que esse elemento possa fluir de seu imaginário.

Cores e sensações: As cores detêm características de expressividade e espontaneidade. Ademais, esses elementos relacionam-se ao conhecimento e ao processo fisiológico. Isso significa dizer que as cores normalmente ostentam intensa energia, sensações e emoções.

Arte em Texturas: As texturas dos objetos despertam diferentes sensações e movimentos. Logo, a mistura de materiais pode suceder percepções visuais criativas, interessantes e repletas de possibilidades.

Arte em Esculturas: A produção de uma escultura de situações cotidianas pode ser analisada sob três dimensões e despertar sentimentos, liberdade e realismo naquele que a observa.

⁹ Os conceitos têm como referência CAMMAROSAN O et al. Arte Fundamento. São Paulo: Editora Saraiva. (Ético Sistema de Ensino – Manual do Professor – 8º Ano). ISBN: 978-85-404-0976-7. 2014.

Outras Reflexões

Criações

Recriações

SEÇÃO 4

Durante a formação inicial a identidade docente é gerada. E como é gerada e consagrada a vida humana em diferentes estágios de desenvolvimento, a identidade do professor também é constituída continuamente ao longo de sua trajetória profissional, isto é, um ciclo qualitativo e quantitativo de aprendizagens, vivências e experiências que se acumulam pela sua história de vida e de relações com outros profissionais e com os estudantes nos contextos de sala de aula.

Pimenta; Lima (2017)

ARRANJOS INTERATIVOS ENTRE INSTITUIÇÕES DE ENSINO E ESCOLAS-CAMPO

Em nossa última seção, abordaremos a importância do protagonismo e da relação entre os/as envolvidos/as na constituição da profissionalidade. Isso é possível porque o desenvolvimento de aprendizagens científica, técnica, ética e estética assume um regime de colaboração entre as instituições de ensino e escolas de educação básica. Assim, na amplitude da formação de professores, esse fator é compreendido como princípio para a consolidação de saberes que constituirão uma “bagagem”. Todavia, a experiência precisa permitir uma atuação crítica, reflexiva, interativa e dialética perante o cenário educacional repleto de mudanças e incertezas.

Zabala (1998) considera complexo o ato de estimular a capacidade de análise do enredamento de situações, contextos e de percepção crítica para a tomada de decisões no exercício da profissão. Para tanto, faz-se necessário o conhecimento teórico e a compreensão do que se passa na sala de aula. Logo, a partir da experiência pode-se construir o pensamento prático, com capacidade reflexiva. Desse modo, a investigação da prática encontra o conhecimento no contexto dos Cursos de Licenciatura e nas escolas de Educação Básica.

De fato, durante a formação inicial, o processo de preparação para aprender a ensinar envolve a aprendizagem de inúmeros elementos como fatos, conceitos, procedimentos e atitudes. Tal aprendizagem deve se dar a partir de um processo pedagógico intencional e metódico. Nesse sentido, além de proporcionar a análise processual da prática, o estágio permite a identificação de ideias de enfrentamento das necessidades presentes em sala de aula. Ademais, a oportunidade viabiliza o conhecimento sobre os modos de superação das dicotomias do processo de ensino-aprendizagem (ZABALA, 1998; CUNHA, 2013).

Entretanto, inúmeros fatores dificultam um aceite auspicioso dos/as estudantes às escolas-campo. Acerca do tema, Gimenes (2018) cita alguns entraves, como calendário e carga horária divergentes e do temido aumento do trabalho docente diante das ações programadas no currículo da formação de professores. Além desses fatores, identificamos o receio pelo conteúdo

dos relatórios escritos pelos/as estudantes em formação. Nesse contexto, ainda merecem destaque determinadas inquietudes sobre a postura zelosa e ética dos/as estudantes, bem como o desvio das finalidades de estudo e participação e julgamentos infundados ou motivados por informações incompletas ou unilaterais.

Destarte, essa dificuldade pode ser comprovada pela narrativa:

“O QUE PODERIA MELHORAR SERIA O MAIOR ACEITE DE DIRETORES E SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO DA CIDADE, PORQUE É MUITO COMPLICADO PRA UMA ESCOLA RECEBER OS ALUNOS. [...] TIVEMOS UMA GRANDE DIFICULDADE PRA ESSAS ESCOLAS ACEITAREM A NOSSA PARTICIPAÇÃO EM SALA DE AULA.”

(ÁRIES)

Não obstante, tais fatores corroboram para que o/a estudante em formação não se sinta à vontade nos espaços escolares. Segundo Pimenta e Lima (2017), o/a estagiário/a considera a si próprio/a como um entrave na rotina escolar durante a realização do estágio. De fato, essa percepção estimula sentimentos de apatia e ausência de motivação no indivíduo para o desempenho das atividades.

Nesse sentido, é indispensável uma aproximação entre a tríade envolvida no estágio (IES,¹⁰ Estudante e Escola-Campo), na tentativa de minimizar situações e sentimentos negativos acerca da presença e atuação do/a estudante estagiário/a. Para tanto, é imprescindível o desenvolvimento dos potenciais apresentados na seção dois durante a formação. A referida atividade visa o preenchimento da lacuna citada por meio da compreensão dos objetivos da formação de professores, especialmente do Estágio Supervisionado. Assim, por meio de uma postura respeitosa, da escuta e observação ética e responsável, além dos aspectos analíticos de modo científico e imparcial, o/a estagiário/a pode superar seus temores.

Nessa perspectiva, lançamos a experimentação a seguir como sugestão para a realização de uma aproximação favorável entre os/as envolvidos/as na formação de professores/as. A dinâmica visa superar e/ou minimizar esse distanciamento entre as partes.

¹⁰ Instituição de Ensino Superior – IES.

QUARTA COORDENADA – JORNAL EEI¹¹

¹¹Educação Básica, Estágio e Instituição de Ensino – EEI. A sigla significa o estágio sendo acolhido pela escola de educação básica e a instituição de ensino superior, valorizando sua relevância para a formação de professores/as.

Já ouviu essa afirmação?

A propaganda é a alma do negócio!

A comunicação tem uma função cultural. E o jornal, detentor de uma linguagem simples e objetiva, torna-se uma opção artística e textual de maior alcance junto à comunidade, o que pode corroborar com a conquista de espaços.

Por isso, a intenção dessa experimentação é a criação de um Jornal para informar e divulgar práticas bem-sucedidas acerca do estágio. Portanto, pela autonomia proporcionada durante as atividades de Estágio Supervisionado e/ou ações de iniciação à docência, é possível ampliar as possibilidades de comunicação entre a IES, o/a estudante e a escola-campo. Assim, a realização da atividade proposta busca minimizar os desafios e as lacunas observados durante o processo de formação inicial.

Objetivo: Difundir os potenciais da formação de professores/as alcançados pela colaboração entre a IES e a escola-campo.

O que tenho que realizar?

- Usando elementos criativos e de maneira coletiva, toda a turma poderá elaborar um jornal para socializar sobre as práticas, características e as etapas de estágio. A experiência ainda permite, por exemplo, o compartilhamento de vivências e experiências já alcançadas em etapas anteriores. Uma dica interessante é trocar ideias, opiniões e experiências a partir de uma leitura do universo do estágio e da iniciação à docência.
- Realizem a seleção de materiais já elaborados sobre a pauta escolhida.
- Observem a linguagem escrita e visual utilizada pelo gênero jornalístico.
- Compartilhem ideias também na etapa de elaboração da redação.
- Seleccionem imagens que retratem, preferencialmente, ações anteriormente executadas.
- Atribuem um nome ao jornal.
- Realizem a edição dos textos. Uma dica é pedir ajuda a outros/as profissionais, de modo a tornar a ação interdisciplinar.

Agora é com você! Seja criativo/a!

Qual o próximo passo?

Propagar as ideias e finalidades do estágio fixa a relevância dessa parceria, evidenciando a importância dessa relação não raramente desconhecida pelos profissionais da educação básica. Ademais, a referida iniciativa valoriza o protagonismo da escola-campo na formação de professores/as. Portanto, a fim de divulgar a significância dessa interação, realizem a publicidade do jornal. Para isso, utilizem a diversidade de meios disponíveis para divulgação, que pode ser em uma versão digital, impressa ou por meio de apresentação nas escolas locais, entre outras possibilidades.

Outras Reflexões

Criações

Recriações

A você, leitor/a...

A a u t o n o m i a é o desenvolvimento de convicções e habilidades pedagógicas diante de critérios próprios criativos e renovadores. Essa emancipação não é apenas racional, mas está ligada a outras dimensões que tornam o trabalho docente algo humano, moral, ético e estético.

No desenvolvimento de tal habilidade, é necessária uma autonomia ligada à consciência de que não detemos suficientes saberes. Esse reconhecimento determina a busca por respostas para questionamentos em aberto, além do indispensável reconhecimento das diferenças.

Até as próximas coordenadas!

- CAMARGO, Fausto. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- CAMARGO, Sérgio; NARDI, Roberto; RUBO, Elisabete Aparecida Andrello. Demandas de Professores de Física em Exercício no Ensino Médio: Subsídios para um Processo de Reestruturação de um Curso de Licenciatura. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências – RBPEC**, Vol. 14, N o 3, 2014. Disponível em: < <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/135435>> Acesso em: 20 set. 2021.
- CAMMAROSANO, Ana Maria Barreto et. al. **Arte Fundamento**. São Paulo: Editora Saraiva. (Ético Sistema de Ensino – Manual do Professor – 8º Ano). ISBN: 978-85-404-0976-7. 2014.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- CUNHA, Maria Isabel. CONTA-ME AGORA! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**. vol. 23. nº 1-2. São Paulo, jan./dec., 1997. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59596>> Acesso em: 02 out. 2021.
- CUNHA, Maria Isabel da. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, n. 3, p. 609-625, jul./set. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/xR9JgbzxJggqLZSzBtXNQRg/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 02 out. 2021.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Júnior**: dicionário escolar da língua portuguesa. Curitiba: Positivo, 2005.
- FREIRE. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- FREIRE. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000. (Coleção Leitura).
- GIMENES, Camila Itikawa. A Articulação entre escola e universidade na formação de professores: o PIBID como experiência contraditória. In: AROEIRA, Kalline Pereira; PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Didática e Estágio**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2018. (Educação, Tecnologias e Transdisciplinaridade).
- PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática? **Cad. P e s q .**, São Paulo, nº 94, p. 58-73, ago., 1995. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/612.pdf>> Acesso em: 14 set. 2021.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8ª edição revisada, atualizada e ampliada. São Paulo: Cortez, 2017.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- VILELA, Paulo Sergio Jesus; SOUSA, Regina Célia de; ARANHA, Carolina Pereira; GUERINI, Silvete Coradi. Reflexões sobre a formação inicial de professores de física na UFMA. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática – RenCiMa**, v. 11, n. 5, p. 261-280, 2020. Disponível em: < <https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/2540>> Acesso em: 18 set. 2021.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.