

## “PRÁTICAS” COMO AÇÕES PROVEITOSAS PARA O ESTÁGIO

**FONSECA, Tamires Raquel Prestes da<sup>1</sup>; FISCHER, Mônica Coswig<sup>2</sup>; CAVA, Patrícia Pereira<sup>3</sup>; NÖRNBERG, Marta<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pelotas. Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, e-mail [tamyraquel@hotmail.com](mailto:tamyraquel@hotmail.com); <sup>2</sup>Universidade Federal de Pelotas. Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, e-mail [monikitacf@gmail.com](mailto:monikitacf@gmail.com); <sup>3</sup> Professora orientadora da Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação, Departamento de Fundamentos da Educação, e-mail [pcava@vias.net](mailto:pcava@vias.net); <sup>4</sup>Professora co-orientadora da Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação, Departamento de Ensino, e-mail [martaze@terra.com.br](mailto:martaze@terra.com.br)

### 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo abordar resultados parciais de projeto de pesquisa, em andamento, intitulado “Componentes da ação docente de professores/as formadores/as e de acadêmicos em estágio curricular”, coordenado pela professora pesquisadora Marta Nörnberg. Aqui são apresentadas algumas compreensões que um grupo de alunos em estágio curricular, dos cursos de Pedagogia e de Ciências Biológicas, possui sobre as ações de seus formadores e que são por eles consideradas proveitosas e efetivas para o seu processo de formação docente, especialmente para o período de estágio.

Para realizar a coleta de dados foi aplicado um questionário com questões abertas e fechadas. Neste trabalho, para dar conta do propósito anunciado, analisaremos o conteúdo de uma das questões: “*Quais ações dos professores da Universidade com quem você teve aulas foram e ou ainda são proveitosas para o momento de estágio que fará agora?*”

Na discussão dos resultados, faremos uma reflexão analítica sobre a categoria com maior incidência de respostas por parte dos estagiários. Trata-se de um conjunto de ações caracterizadas como “práticas”, desenvolvidas pelos formadores, e que foi indicada pelos estagiários como a principal ação proveitosa para o momento de seus estágios. O referencial teórico para este trabalho foi buscado em Mizukami (2002), Paulo Freire (1996) e no estudo de Carvalho e Peres (2006). Metodologicamente, a pesquisa ampara-se nas orientações do Índice de Inclusão (AINSCOW; BOOTH, 2000) e em Pimenta (1999) para construção do instrumento de pesquisa e nos pressupostos da Análise de Conteúdo, conforme Moraes (1999).

### 2 METODOLOGIA (MATERIAL E MÉTODOS)

A organização do questionário foi realizada embasada nos pressupostos teórico-metodológicos do Índice de Inclusão (AINSCOW; BOOTH, 2000) que propõe três dimensões para avaliação de contextos formativos: a) Criar Culturas Inclusivas; b) Elaborar Políticas Inclusivas; c) Desenvolver Práticas Inclusivas. As questões abertas também consideraram os aportes indicados por Pimenta (1999), especialmente considerando as três caracterizações que tratam dos saberes da docência: a) a experiência; b) o conhecimento; c) os saberes pedagógicos.

O questionário foi aplicado em três turmas. No curso de Ciências Biológicas foi aplicado em uma turma de alunos que se encontrava cursando o Estágio Supervisionado I (QCB/I) e em outra turma que cursava o Estágio

Supervisionado III (QCB/III). No curso de Pedagogia foram as acadêmicas que realizavam atividades de pré-estágio (Teoria e Prática Pedagógica VIII) que responderam o questionário (QCP). Cabe destacar que as três turmas de estágios participantes da amostra estavam, no momento da coleta de dados, concluindo o semestre letivo. No semestre seguinte, os estudantes realizariam sua prática de docência. Apenas a turma de Estágio Supervisionado III já tinha realizado atividade de docência no Ensino Fundamental.

A metodologia de análise das respostas seguiu os pressupostos da análise de conteúdo (MORAES, 1999). Inicialmente, organizamos as respostas dos alunos, agrupando-as em unidades de significados conforme faziam sentido entre si. Desse processo, foram criadas as seguintes unitarizações: práticas (aulas, atividades); planejamento; conhecimento; dedicação; metodologia; relacionamento com o aluno (professores com os acadêmicos e acadêmicos com seus futuros alunos); palestras/ seminários; dinâmicas; experiências; projeto de ensino. A partir desse conjunto de unidades de significados, construímos quatro categorias: prática, planejamento, relação professor-aluno, e conhecimento (Tabela 1).

<p><b>Práticas</b>          (práticas, metodologias, palestras/seminários, dinâmicas, experiências)</p>	<p>QCB02/I Insistir na busca por uma prática não totalmente expositiva, mas construtiva; QCB07/I Algumas aulas práticas são possíveis de ser aplicadas em uma sala de aula, sem laboratório; QCB12/I A prática de projetos relacionados à docência, achei essências para obter um “primeiro” contato com o que vamos vivenciar mais tarde; QCB13/I Aulas práticas em laboratório; QCB15/I Atividades de algumas práticas que podem ser utilizadas como herbário, caixa entomológica, experimentos de laboratório com materiais caseiros, etc.; QCB01/III Aplicação da prática à teoria; QCB11/III Muitas práticas realizadas; QCP03 Momentos em que ensinaram como se faz na prática; QCP04 Atividades práticas; QCP05 Exemplos dados de como conduzir uma boa aula; QCP07 Muitas ações serão proveitosas nesse momento, sejam elas desejos de práticas ou textos e referenciais teóricos; QCP10 Trabalhos com artes, gramática, matemática, brincadeiras. Formas práticas de como desenvolver esses conteúdos; QCP14 Mais ações de prática e algumas teorias, porém as mais voltadas para a prática; QCP16 Atividades práticas (em aula e escola); QCP20 Aulas sobre temas transversais, estudos sobre teóricos, práticas; QCB05/III Dicas de metodologia; QCB08/III A metodologia de aula de alguns professores; QCB10/III Algumas metodologias transmitidas em aula; QCB03/I Palestras direcionadas à educação; QCB05/I Palestras, seminários....; QCB13/I Dinâmicas utilizadas em aula por alguns professores; QCP05 Dinâmicas realizadas; QCB01/I A troca de experiências; QCP11 Exemplos que aconteceram em suas carreiras; exemplos de como conduzir uma aula produtiva e interessante; QCP12 O convívio com alguns professores é muito importante especialmente com alguns, eles ajudam com o relato de suas experiências.</p>
<p><b>Planejamento</b>          (Planejamento, projeto de ensino)</p>	<p>QCB09/III Organizar, planejar sempre a aula; QCB10/III Táticas de preparação de uma boa aula; QCB01/III A organização das aulas; QCP16 Planos de aula (construção); QCB09/I O encaminhamento de projetos a serem realizados em escolas; QCP16 Projetos de ensino...; QCP06 Realização de projetos de ensino</p>
<p><b>Relação professor-aluno</b>          (Dedicação, relacionamento com os alunos)</p>	<p>QCB10/I A própria doação, qualquer horário disponível, sempre disposto a ajudar; QCB01/III Respeito, dedicação e comprometimento com o curso; QCB02/III A dedicação; QCB11/III Certas posturas nos desencadeiam aprendizados que refletem em nossos atos em sala de aula, dedicação são algumas delas; QCB01/I Os debates sobre a ação dos professores, de como lidar com os alunos; QCB02/III Respeito para com os alunos; QCB04/III E que os alunos são seres humanos e como devemos lidar com eles; QCB03/III Sabem ouvir e que procuram ser justos, mesmo que isso não agrade a todos os alunos; QCB11/III Respeito pelo aluno; QCB12/III Amizade com os alunos; QCP02 Valorização dos alunos sabendo respeitar as opiniões, acredito ser bastante proveitoso.</p>

<b>Conhecimento</b>	QCB10/I Conhecimento em primeiro lugar; QCB06/I Despertar pela busca de conhecimento;
---------------------	---

Tabela 1: Documento-fonte Questionário 1, 2011.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A categoria “práticas” é composta por unidades de significado que são caracterizadas por ações que visam a práticas concretas ou que buscam auxiliar na realização da prática de docência. Na análise foi constatada que essa categoria foi a mais mencionada nas respostas dos acadêmicos. Teve incidência em vinte e cinco das respostas de um total de 48 respondentes.

Percebe-se que os alunos, em suas respostas, valorizam o “aprender fazendo”. Isso pode ser visto numa das respostas: “A prática de projetos relacionados à docência, achei essenciais para obter um ‘primeiro’ contato com o que vamos vivenciar mais tarde” (QCB12/I). Outra acadêmica ainda respondeu que “trabalhos com artes, gramática, matemática, brincadeiras. Formas práticas de como desenvolver esses conteúdos” (QCP10), compartilhados em sala de aula durante o curso, são proveitosas no momento de estágio.

As respostas dos estagiários permitem fazer relação com as compreensões construídas por Mizukami (2002, p. 20) quando explica que a possibilidade de “fazer experiências, cometer erros, tomar consciência dos próprios erros, e tentar novamente de outra maneira” são formas de aprender a ser professor. No entanto, a prática, por si só, acaba por ser algo simplesmente mecânico, frio e sem sentido. Mizukami (2002) fala sobre a importância de “práticas reflexivas”, por meio de situações realmente problemáticas, conectadas com a realidade e o cotidiano dos acadêmicos.

Paulo Freire (1996, p. 11) escreve no livro *Pedagogia da Autonomia* que “a reflexão crítica sobre a prática pedagógica se torna uma exigência da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blablá-blablá e a prática, ativismo”. O estagiário QCB02/I, em sua resposta, aponta como aprendizado no curso, indo ao encontro das ideias de Mizukami e Freire, a importância de “insistir na busca por uma prática não totalmente expositiva, mas construtiva”.

Carvalho e Peres (2006) destacam a importância de atividades que sejam problemáticas para os alunos, evidenciando que a relação teoria-prática deve estar sempre presente nas atividades durante os estágios. “Todos os conceitos de ‘reflexão na ação’ e ‘reflexão sobre a ação’ (Schön, 1992, Zeichner, 1993) podem e devem ser estimulados durante os estágios” (CARVALHO; PERES, 2006, p. 114).

Com base nas respostas dos acadêmicos, entendemos que a reflexão na ação e reflexão sobre a ação, a prática juntamente com a teoria, também é importante durante o curso de formação. Evidenciamos isso nas respostas “aplicação da prática à teoria” (QCB01/III) e “muitas práticas realizadas” (QCB11/III) reafirmando que, com base no referencial indicado acima, a prática e a teoria necessitam caminhar lado a lado, pois a priorização da teoria e a desvalorização da prática influenciam no distanciamento dos alunos da realidade e, conseqüentemente, na sua prática docente futura.

### 4 CONCLUSÃO

Por fim, percebendo o alto índice dado à valorização das atividades categorizadas como práticas como aquelas ações mais proveitosas para o momento

de estágio, propomos duas perguntas para a reflexão: os cursos de formação de professores estão atendendo de forma satisfatória a necessidade dos acadêmicos por conhecimento prático? Será que trabalham, continuamente, a relação teoria-prática, algo tão importante para a formação?

As respostas dadas pelos alunos parecem indicar certa fragilidade em relação ao trabalho teoria-prática ao longo do curso. Da forma como responderam a questão, parece que os momentos de atividades práticas que aconteciam durante as aulas, sejam os de elaboração de projetos ou de compartilhamento de experiências, eram superestimados e valorizados não como algo que deveria fazer parte de suas aprendizagens acadêmicas, mas como se fosse algo que estivesse complementando o curso.

Entendemos que é preciso haver um trabalho constante que articule conhecimento prático e teórico, ou seja, nenhuma dessas duas dimensões deverá ser trabalhada de forma separada ou dissociada, muito menos uma, ser mais valorizada do que a outra. O futuro docente precisa de experiências práticas para poder pensar sobre estratégias que o permitam construir formas de produzir aprendizagens, de contextualizar o conhecimento e de fazer com que todas as atitudes tenham um sentido, um objetivo, fugindo do mero ativismo, do fazer por fazer, do fazer mecânico. Dessa forma, entendemos que se intensifica a construção do conhecimento porque, ao mesmo tempo, articula-se o saber teórico e o saber da prática.

## 5 REFERÊNCIAS

AINSCOW, M.; e BOOTH, T. **Índice de Inclusión**. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol: UNESCO, 2000. Disponível em: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%200.pdf> Acesso em 29 de março de 2011.

CARVALHO, A. M. P. de; PERES, D. G. O saber e o saber fazer dos professores. In: CASTRO, A. D. de. ; CARVALHO, A. M. P. de. **Ensinar a ensinar**. Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo: Thomson Learning, 2006. Cap. 6, p. 107-124.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: [http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia\\_da\\_autonomia\\_-\\_paulofreire.pdf](http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf) Acesso em 13 de julho de 2012.

MIZUKAMI, M. das G. N. et al. **Escola e Aprendizagem da Docência**. São Carlos: EDUFSCAR, 2002.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.