UNIVALI

CRISTIANE NADALETO

# MEMORIAIS E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NA PRÁTICA DE ENSINO

ITAJAÍ - SC
2007

# Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
Centro de Ciências Humanas e da Comunicação – CEHCOM
Curso de Pós - Graduação *Stricto Sensu*
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

CRISTIANE NADALETO

# MEMORIAIS E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NA PRÁTICA DE ENSINO

Dissertação apresentada ao colegiado do PMAE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação – área de concentração: **Educação** – (Linha de Pesquisa: *Formação Docente e Identidades Profissionais*; Grupo de Pesquisa - Formação Docente).

**Orientadora:** Profª. Dra. Luciane Maria Schlindwein.

ITAJAÍ - SC
2007

FICHA CATALOGRÁFICA

N121m Nadaleto, Cristiane, 1982-
Memoriais e formação inicial de professores [manuscrito] : um estudo de caso na prática de ensino / Cristiane Nadaleto. – 2007.
117 f. ; 30 cm

Cópia de computador (Printout(s)).
Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Itajaí, Centro de Ciências Humanas e da Comunicação, 2007.
"Orientadora: Profª. Dra. Luciane Maria Schlindwein".
Bibliografia: f. 111-114.

1. Educação - Formação de professores. 2. Prática de ensino. 3. Memoriais. 4. Professores - Formação. I. Universidade do Vale do Itajaí. II. Título.

CDU: 371.13

Cristina M. V. Porciúncula – CRB 14/966

**UNIVALI**
**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ**
Centro de Ciências Humanas e da Comunicação – CEHCOM
Curso de Pós - Graduação *Stricto Sensu*
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

**CRISTIANE NADALETO**

# MEMORIAIS E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NA PRÁTICA DE ENSINO

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação na Universidade do Vale do Itajaí.

Itajaí (SC), 26 de fevereiro de 2007.

Membros da Comissão:

Orientadora: _____
Profª. Dra. Luciane Maria Schlindwein

Membro Externo: _____
Profª. Dra. Joana Paulin Romanowski

Membro representante do colegiado: _____
Prof. Dra. Regina Célia Linhares Hostins

# AGRADECIMENTOS

A
**Deus,**
Por me dar o dom da vida, pelas oportunidades e pelas pessoas maravilhosas que coloca em minha vida.

A
**Meu Pai Luiz e Minha Mãe Lígia,**
pela educação, pelas palavras certas na hora certa, os ensinamentos e por sempre acreditarem em mim. Obrigada pelo "Paitrocínio" e pelo carinho.
**AMO INCONDICIONALMENTE VOCÊS!**
E a quem dedico este trabalho e minha VIDA!

Aos
**meus irmãos Anderson e André Luiz,**
pelo apoio e carinho.

Aos
**meus amigos Joel, Margarety, Verônica e Jennifer**
pelo apoio, carinho e incentivo nas horas difíceis. E principalmente, por compartilharem as vitórias e alegrias da minha caminhada.

A
**minha orientadora Prof. Dra. Luciane Maria Schlindwein,**
pela paciência nas conversas, pela sabedoria nas orientações e pelas oportunidades que me confiou.

A
**Profª. Dra. Joana P. Romanowski e Prof. Dra. Regina Célia L. Hostins,**
pelas contribuições à esta pesquisa, pelo reconhecimento ao meu trabalho e um agradecimento especial pelo carinho que tiveram comigo.

A
**Profª. Dra. Cássia Ferri,**
que através de seus ensinamentos nas disciplinas contribuiu muito para a construção das minhas futuras ações docentes.

Ás
**protagonistas dessa pesquisa.**
Pela confiança e consentimento em participarem da pesquisa.

Ás
**minhas amigas: Gracia, Josiane, Claudia, Cris Souza, Adriana, Ana Cicília, Nilzete, Núbia, Mariana, Emília e Djane.**
Pelo incentivo, apoio, carinho e compreensão durante a pesquisa e por fazerem parte da minha vida.

“O poder nasce do querer. Sempre que o homem aplicar a veemente e perseverante energia de sua alma a um fim, vencerá os obstáculos e, se não atingir o alvo, pelo menos, fará coisas admiráveis”.

(José de Alencar)

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1** – Descrição dos encontros do primeiro semestre letivo da Prática de Ensino ..... 51

**Quadro 2** – Descrição dos encontros do segundo semestre letivo da Prática de Ensino com a professora orientadora da Educação Infantil..... 53

**Quadro 3** – Descrição dos encontros do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino com a professora orientadora da Educação Infantil..... 55

**Quadro 4** – Total de horas de coleta..... 56

**Quadro 5** – Cronograma dos encontros do segundo semestre letivo da Prática de Ensino com a professora orientadora da Educação Infantil..... 72

**Quadro 6** – Memoriais elaborados no primeiro encontro do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino..... 81

## RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo geral investigar, nos relatos expressos nos memoriais escritos pelas acadêmicas, ao final de cada aula da disciplina de Prática de Ensino, do curso de Pedagogia, a contribuição da formação inicial, e/ou a disciplina de Prática de Ensino do curso de Pedagogia para a constituição da profissionalidade docente dos futuros professores. Assim como os seguintes objetivos específicos: identificar, nos conteúdos dos memoriais escritos pelas acadêmicas ao final das aulas na disciplina de Prática de Ensino, que aspectos da constituição da profissionalidade docente se evidenciam nos registros; contextualizar a dinâmica da Prática de Ensino no curso Pedagogia da Universidade do Vale de Itajaí; descrever a disciplina de Prática de Ensino, durante três períodos. A pesquisa foi realizada no curso de Pedagogia – Habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental - da Universidade do Vale de Itajaí/SC. Os eixos teóricos que embasaram esta pesquisa estão divididos em quatro sub-capítulos: A perspectiva Histórico-Cultural; Formação de professores e a Profissionalidade Docente; O curso de Pedagogia e a Prática de Ensino; Memoriais: uma ajuda para a tomada de consciência. A metodologia utilizada na pesquisa se caracteriza como um estudo de caso. Os dados foram coletados por meio da observação participante, utilizando os seguintes instrumentos: registros das observações (notas de campo); memoriais das acadêmicas, e vídeo-gravação sistemática dos encontros. A coleta de dados foi realizada durante os três semestres letivos da disciplina de Prática de Ensino, ou seja, do sexto ao oitavo períodos do Curso de Pedagogia, sendo os dois semestres de 2005 e o primeiro semestre de 2006. As análises foram elaboradas a partir dos relatos expressos nos memoriais das acadêmicas. Entretanto, com o intuito de contextualizar ou enriquecer as análises, foram consideradas as vídeo-gravações. Essas serviram de referência para entendermos alguns relatos expressos nos memoriais, permitindo contextualizar os memoriais tanto no que se refere a uma análise cronológica, quanto de conteúdo. A análise está dividida em dois eixos: o primeiro eixo é mais descritivo, que serve de pano de fundo para os relatos dos memoriais; e o segundo está centrado na análise dos relatos expressos nos memoriais. Como referência de análise dos dados nos valemos da técnica de análise de conteúdo. As categorias foram definidas *a posteriori*, ou seja, foram definidas após a coleta dos dados e diversas leituras e interpretações. Os resultados indicam dois blocos de categorias dos relatos mais recorrentes expressos nos memoriais elaborados pelas acadêmicas no decorrer dos três semestres letivos da Prática de Ensino. O primeiro bloco de categorias são os relatos mais freqüentes nos memoriais, os quais caracterizam-se em relatos descritivos do que aconteceu durante o encontro. O segundo bloco de categorias que contempla relatos dos sentimentos que sentiram nos encontros. Esses dois blocos de categoriais e os temas que constituíram as categorias evidenciam os aspectos da constituição da profissionalidade docente das professoras em formação.



**PALAVRAS-CHAVE:** Memoriais; formação inicial; prática de ensino

## ABSTRACT

The present research has for general objective to investigate, in the express stories in memorials written for the academics, to the end of each lesson of disciplines of Practical of Education, of the course of Pedagogia, the contribution of the initial formation, and/or it disciplines it of Practical of Education of the course of Pedagogia for the constitution of the teaching “profession” of the future professors. As well as the following specific objectives: to identify, in the contents of memorials written for the academics to the end of the lessons in disciplines of Practical of Education, that aspects of the constitution of the teaching profissionalidade if evidence in the registers; to context the dynamics of the Practical one of Education in the Pedagogia course of the University of the Valley of Itajaí; to describe disciplines it of Practical of Education, during three periods. The research was carried through in the course of Pedagogia - Qualification in Infantile Education and Initial Series of Basic Education - of the University of the Valley of Itajaí/SC. The theoretical axles that had based this research are divided in four sub-chapters: The Histórico-Cultural perspective; Formation of professors and the Teaching Profission; The course of Pedagogia and the Practical one of Education; Memorials: one helps for the conscience taking. The methodology used in the research if characterizes as a case study. The data had been collected by means of the participant comment, using the following instruments: registers of the comments (field notes); memorials of the academics, and systematic video-writing of the meeting. The collection of data was carried through during the three period of learning semesters of disciplines of Practical of Education, or either, of the sixth to the eighth periods of the Course of Pedagogia, being two semesters of the 2005 and first semester of 2006. The analyses had been elaborated from the express stories in memorials of the academics. However, with the intention of context or enriching the analyses, the video-writings had been considered. These had served of reference to understand some express stories in memorials, allowing in such a way to context memorials as for a chronological analysis, how much of content. The research was configured of qualitative form for privileging the analysis and the interpretation of the data. The analysis is divided in two axles: the first axle is more descriptive, that serves of cloth of deep for the stories of memorials; e as is centered in the analysis of the express stories in memorials. As reference of analysis of the data in we are valid them the technique of content analysis. The categories had been defined a posteriori, or either, the collection of the data and diverse readings and interpretations had been defined after. The results indicate two blocks of categories of the stories most recurrent Expresses in memorials elaborated for the academics in elapsing of the three period of learning semesters of the Practical one of Education. A category block that contemplates stories of the feelings that had felt in the meeting with the group and another block of category with descriptive stories of that it happened during the meeting.


**Key words:** Memorials; initial formation; practical of education

**SUMÁRIO**

**RESUMO**..... vii

**ABSTRACT**..... viii

**SUMÁRIO** ..... ix

**1- APRESENTAÇÃO** .....10

**2- TOMADA DE CONSCIÊNCIA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E MEMORIAIS ICIPAL: os eixos teóricos que norteiam a pesquisa** .....15
**2.1- A Perspectiva Histórico-Cultural** .....15
**2.2- Formação de Professores e a Profissionalidade Docente** .....24
**2.3- O curso de Pedagogia e a Prática de Ensino** .....29
*2.3.1- A Prática de Ensino Investigada* .....32
**2.4- Memoriais: uma ajuda para a tomada de consciência**.....40

**3- ASPECTOS METODOLÓGICOS** .....46
**3.1- Procedimentos de Análise** .....48
**3.2- Etapas que configuram a Prática de Ensino**.....50

**4- ANÁLISE** .....56
**4.1- Descrição dos encontros** .....59
*4.1.1- Primeiro Semestre Letivo da Prática de Ensino*.....59
*4.1.2- Segundo Semestre Letivo da Prática de Ensino*.....71
*4.1.3- Terceiro Semestre Letivo da Prática de Ensino*.....80
**4.2- Análise dos relatos expressos nos Memoriais** .....87

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**.....105

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**.....110

## 1 - APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo investigar, nos relatos expressos nos memoriais escritos pelas acadêmicas[1] ao final de cada aula da disciplina de Prática de Ensino, do curso de Pedagogia, a contribuição da formação inicial, e/ou a disciplina de Prática de Ensino do curso de Pedagogia, para a constituição da profissionalidade docente dos futuros professores[2]. Esta pesquisa tem como objeto de estudo a Disciplina de Prática de Ensino, assim como investigar a articulação que se estabelece entre emoção, atitudes e construção do conhecimento no processo da constituição da profissionalidade docente.

No que se refere a formação de professores, aconteceram diversas reformulações no cenário educacional no nosso país nos últimos anos, especialmente a partir da década de 80. Atualmente, estão acontecendo definições que propõem padronizar a formação de professores no Brasil, com a aprovação das Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia (licenciaturas)[3]. Também estão acontecendo mudanças na educação básica, com a implantação dos nove anos de Ensino Fundamental e as discussões para a regulamentação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, que estão em estudo no Conselho Nacional de Educação (CNE) e devem ser aprovadas até agosto de 2007, pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

A escolha em pesquisar a formação de professores não aconteceu por acaso. Quando estava cursando Pedagogia (2000 a 2003), na Universidade Estadual de Londrina/PR, muitas discussões aconteceram sobre a necessidade de rever o currículo que estávamos cursando. O currículo do curso necessitava de reformulações e as discussões que aconteceram, me despertaram para o problema da formação de professores. Busquei diversos autores que estudam a formação de professores, e as leituras fizeram com que aumentasse meu interesse pelo assunto.

No entanto, as propostas de implantação de um novo currículo para nossa turma não se efetivaram, mas a minha preocupação e os meus questionamentos em

---

[1] Utilizarei o gênero feminino sempre que me referir as acadêmicas do curso de Pedagogia, pois o grupo que realizamos a pesquisa era formado somente por mulheres.
[2] Utilizarei a palavra “Professores” para me referir tanto no gênero masculino quanto o gênero feminino.
[3] Disponível no site do Ministério da Educação: www.mec.gov.br/cne

relação à formação inicial de professores para a prática pedagógica se confirmaram com o final do curso. Isso me impulsionou a procurar um grupo de pesquisa para subsidiar os estudos sobre a formação de professores.

Passei a me envolver mais com as questões relacionadas à pesquisa na formação de professores ao ingressar, na condição de aluna especial, no Grupo de Pesquisa "Formação Docente", do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação, da Universidade do Vale de Itajaí. O Grupo já vinha desenvolvendo pesquisas no âmbito da formação inicial e continuada desde 1999. Pude me integrar às pesquisas e me dedicar ao estudo conceitual da condição dos professores, seja reflexivo, pesquisador e às discussões sobre a profissionalidade docente.

Ao ingressar no mestrado, como aluna regular, realizei o estágio de docência na disciplina de Prática de Ensino no curso de Pedagogia da Universidade do Vale de Itajaí (já envolvida com a pesquisa). A turma na qual estagiei e coletei os dados para a pesquisa era composta por onze acadêmicas. Os materiais aqui analisados foram coletados por meio da observação participante ao longo de três semestres letivos, sendo os dois semestres de 2005 e o primeiro semestre de 2006, através dos seguintes instrumentos: registros das observações (notas de campo), memoriais das acadêmicas e vídeo-gravação sistemática dos encontros.

As vídeo-gravações e os registros das observações possibilitaram a análise descritiva e a contextualização dos encontros e das atividades elaboradas pelas acadêmicas. As vídeo-gravações que foram realizadas[4] nas aulas, foram transcritas e servem para contextualizar os memoriais e detalhar a descrição dos encontros que foram realizados na disciplina de Prática de Ensino. Para a análise dos memoriais utilizo a técnica de análise de conteúdo (Franco, 2005).

Escolhemos[5] os memoriais como instrumento para coletar os dados para análise, pois consideramos que o conteúdo expresso nos mesmos são indicativos da constituição da profissionalidade docente, e que possam ser incorporados no cotidiano da prática docente, funcionando como uma espécie de apoio para as reflexões dos professores sobre sua prática. Consideramos, também, que o uso dos

[4] As vídeo-gravações não foram realizadas somente para a presente pesquisa. Já foram utilizadas e analisadas, com outros objetivos, em outra pesquisa e posteriormente podem ser utilizadas em mais estudos.

[5] Essa decisão foi tomada juntamente com a orientadora desta pesquisa. Ao longo do texto quando utilizo a primeira pessoa do plural, estarei me referindo a decisões e questões que realizei juntamente com a orientadora desta pesquisa.

memoriais no curso de formação inicial mobilizam as professoras em formação, despertando-as para a importância do registro sobre sua prática. A formação inicial de professores é apenas o começo de um processo de desenvolvimento e de aprendizagem profissional, uma vez que a profissão docente requer uma formação contínua dos professores.

Os memoriais são textos pessoais, em que as acadêmicas registram reflexões, descobertas, dúvidas e sentimentos sobre o seu próprio processo de aprendizagem. É um tipo de diário em que o aluno registra o que vai aprendendo durante o curso. Segundo André (2004), "é o instrumento em que se registram descobertas, mudanças na sua prática e na sua trajetória pessoal e profissional, expressam suas emoções, seus sucessos, suas dúvidas e vai assim construindo a sua identidade profissional" (p.285). Os memoriais foram elaborados pelas acadêmicas nos finais de cada encontro da disciplina de Prática de Ensino, nos três semestres letivos em que tal atividade acadêmica acontece no curso de Pedagogia. Segundo Schlindwein (2006) "os memoriais são registros escritos, nos quais são anotados sentimentos, percepções, críticas e sugestões" (p. 158).

Uma vez apresentadas essas primeiras considerações e o objetivo desta investigação, sigo apresentando a estrutura deste estudo. O qual inicio apresentando os fundamentos teóricos que embasaram a pesquisa. As concepções da perspectiva Histórico-Cultural e as contribuições dos estudos de Vigotski[6] e de seus seguidores brasileiros fundamentam este estudo e as análises que realizei. Em seguida, apresento as principais discussões sobre formação de professores e a profissionalidade docente partindo das contribuições de autores como Nóvoa (1995), Cunha(1999) e Tardif (2002).

Apresento também as legislações que configuram atualmente o curso de Pedagogia no Brasil e a Prática de Ensino; O contexto e o Regulamento da Prática de Ensino no curso de Pedagogia da Universidade do Vale de Itajaí e, para finalizar, a exposição dos fundamentos teóricos, com as concepções e autores que discutem a questões do uso de Memoriais em pesquisas e na formação de professores, como André (2004), Zabalza (1994), Schlindwein (2006), Cunha (1997) e Sabbag (2005).

---

[6] Adotei a grafia do nome do autor "Vigotski", mas respeitarei as grafias usadas nas citações e referências, de acordo com as fontes bibliográficas.

Na segunda parte do trabalho apresento os fundamentos metodológicos, incluindo a abordagem sobre o tipo de pesquisa, os procedimentos de análise e as etapas que configuram a Prática de Ensino. Na terceira parte trago as análises que foram feitas a partir dos materiais coletados, descrevendo as aulas da Prática de Ensino, assim como a explicação e análise das categorias e sub-categorias.

E finalizando este estudo, na quarta parte estão as considerações finais da pesquisadora acerca da pertinência e contribuição de sua pesquisa para os estudos sobre a Prática de Ensino e a construção da Profissionalidade Docente na formação inicial, bem como sua auto-avaliação quanto aos objetivos atingidos.

Pretendo com este estudo contribuir com as discussões sobre a formação inicial de professores, a Prática de Ensino no curso de Pedagogia e a construção da profissionalidade docente na formação inicial de Professores. Respondendo o seguinte problema de pesquisa: **Que aspectos da constituição da profissionalidade docente se evidenciam nos conteúdos dos memoriais escritos pelas acadêmicas ao final das aulas na disciplina de Prática de Ensino, ao longo de três semestres letivos, no curso de Pedagogia?**

A partir da problemática da pesquisa, o objetivo geral ficou assim definido: investigar nos relatos expressos nos memoriais escritos pelas acadêmicas ao final de cada aula da disciplina de Prática de Ensino, do curso de Pedagogia, a contribuição da formação inicial, e/ou a disciplina de Prática de Ensino do curso de Pedagogia, para a constituição da profissionalidade docente dos futuros professores. São objetivos específicos: identificar, nos conteúdos dos memoriais escritos pelas acadêmicas ao final das aulas na disciplina de Prática de Ensino, que aspectos da constituição da profissionalidade docente se evidenciam nos registros; contextualizar a dinâmica da Prática de Ensino no curso Pedagogia da Universidade do Vale de Itajaí; descrever a disciplina de Prática de Ensino, durante três semestres letivos.

## 2 – TOMADA DE CONSCIÊNCIA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E MEMORIAIS: os eixos teóricos que norteiam a pesquisa.

Nesta parte do trabalho apresento os quatro eixos que norteiam, teoricamente, esta investigação. Assim, apresento, primeiramente, os aportes teóricos da Psicologia Histórico-cultural, nos quais encontro subsídios para compreender as significações atribuídas pelas acadêmicas, em seus memoriais. Em seguida, no segundo eixo, apresento discussões sobre a formação de professores e a profissionalidade docente. No terceiro eixo configuro o curso de Pedagogia e a Prática de Ensino, norteados pela legislação, desde os documentos oficiais que regem os cursos de formação de professores atualmente, até à regulamentação da Prática de Ensino em vigência até 2005, na universidade investigada. E, finalmente, comparo as discussões sobre os memoriais e a sua aplicação na constituição da profissionalidade dos professores.

### 2.1 – A Perspectiva Histórico-Cultural.

A teoria histórico-cultural foi escolhida para fundamentar este estudo porque ao tentar delinear uma psicologia histórica e cultural, Vigotski (1896-1934) busca compreender o homem em todas as suas dimensões, como ser cultural e social, valorizando e discutindo a subjetividade e a afetividade como possibilidade de historicizar o fenômeno psicológico. Por concordarmos com os princípios da perspectiva histórico-cultural, decidimos utilizar os estudos de Vigotski e de seus seguidores brasileiros para fundamentar este estudo e as análises.

Apesar de Vigotski pouco ter escrito sobre as emoções e afetos, tais questões permeiam seus estudos. Mas temos que considerar que, a ênfase que ele dá à constituição integral do ser humano, articulando afeto com o cognitivo, nos mostra a importância da afetividade para o desenvolvimento do indivíduo.

Preocupado com o entendimento do homem como construtor de cultura, Vigotski pautou-se nos princípios do materialismo histórico e dialético. Profundamente influenciado pelo filósofo judeu holandês Baruch Espinosa (1632-1677), buscou

incessantemente superar justamente a tendência, presente na psicologia de sua época, de contrapor e analisar separadamente a relação entre mente e corpo e entre cognição e afeto. E para isso estudou o papel dos instrumentos simbólicos, na constituição da subjetividade humana.

A concepção histórico-cultural se caracteriza pela diversidade de implicações no cotidiano da vida: social, cultural, antropológico, político. Esta abordagem tem uma base psicológica e estabelece um interesse direto da Psicologia com a Educação, usa a dialética como arcabouço teórico e suas teses superam homem/natureza, mente/corpo, razão/emoção, contemplando o homem em sua totalidade. Ou seja, "concebe o homem como um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza". (REGO, 1995, p.121)

É com essa idéia central que buscamos fundamentar nosso estudo, pois nas análises que realizei dos memoriais essas características puderam ser encontradas, ou seja, as acadêmicas além de registrarem os conteúdos e objetivos que abstraíram das atividades trabalhadas no encontro, registraram também os sentimentos, os desejos e as angústias. Outro elemento presente na Prática de Ensino investigada foi a interação com o outro social, que Vigotski defende em seus estudos, como fundamental na constituição do indivíduo. A mediação entre acadêmicas e professora orientadora, assim como a interação entre as acadêmicas, esteve presente e como principal elemento na constituição da profissionalidade docente das acadêmicas na disciplina da Prática de Ensino.

Segundo Oliveira e Rego (2003) o ser humano aprende na interação com os outros humanos a agir, a pensar, a falar e a sentir, tendo por referência os indicadores contextuais do grupo social no qual está inserido. Nesse processo de aprendizado mediado também está o aprendizado das emoções e dos afetos, que acontece durante toda a vida. De acordo com Vigotski as emoções estão diretamente ligadas ao cognitivo. O autor ressalta a necessidade em reconhecer a íntima relação entre o pensamento e a dimensão afetiva. Para compreender totalmente o pensamento humano é preciso compreende sua base afetivo-volitiva:

> Quem separa desde o começo o pensamento do afeto fecha para sempre a possibilidade de explicar as causas do pensamento,

> porque uma análise determinista pressupõe descobrir seus motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento do pensamento em um ou outro sentido. De igual modo, quem separa o pensamento do afeto, nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo, volitivo da vida psíquica. (VYGOTSKI apud Oliveira e Rego, 2003, p. 18)

Segundo Oliveira e Rego (2003) os escritos de Vigotski sobre emoção, mesmo sendo incompletos e dispersos, são extremamente interessantes, pois revelam os ricos diálogos que Vigotski buscou instituir com seus antecessores e com autores de sua época. Entre 1931 e 1933 Vigotski escreveu diferentes versões de um longo manuscrito sobre emoções, que somente em 1984, cinqüenta anos após a morte de Vigotski, foi publicado. Esse ensaio inacabado foi publicado na União Soviética, no sexto volume de suas obras escolhidas, que ainda não se encontra disponível em Espanhol, nem em português.

Outra publicação de Vigotski que contempla a temática das emoções, dentre os vários escritos, é o livro *Psicologia Pedagógica* (Vigotski, 2001a), no qual há um capítulo intitulado “A educação do comportamento emocional”. O autor explica como as emoções influenciam no comportamento humano. Vigotski considera que “as emoções são, precisamente, o organizador interno de nossas reações” (op. cit. p. 119). Podendo excitar, estimular ou interromper todas as reações, pois a emoção mantém o papel de organizador interno do comportamento.

O nosso estado emocional influencia, diretamente, a forma como lidamos com os fatos ao nosso redor. Quando as emoções positivas estão controlando nosso pensamento, as atitudes e reações tendem ser mais alegres e agradáveis. Já quando não queremos fazer alguma coisa ou quando estamos em um lugar que não gostamos, com pessoas que não conhecemos ou pessoas desagradáveis, nossas atitudes tendem ser controladas por essas emoções negativas e normalmente, tornam-se desagradáveis e desestimulantes.

A influência das emoções negativas, que prejudicam o desenvolvimento de alguma atividade que deve ser realizada, foi percebida no comportamento e no depoimento das acadêmicas durante o sétimo e o oitavo semestre letivo da Prática de Ensino (análise detalhada no capítulo 3.1.3). Por essa influência das emoções no comportamento das acadêmicas é que estou enfatizando os estudos de Vigotski

sobre as emoções. Justificando essa posição na influência das emoções no comportamento das acadêmicas.

> "Ao eleger a temática das emoções e ao perguntar sobre a afetividade nas investigações e nos trabalhos de formação docente, não significa enaltecê-las nem reduzir-las, mas sim concebê-las como constitutivas do sujeito e da produção da subjetividade" (MOLON, 2002, p.222)

Oliveira e Rego (2003) explicam que Vigotski faz distinção entre emoções primitivas originais e emoções "superiores" complexas. As emoções primitivas originais, com o desenvolvimento dos processos cognitivos do indivíduo podem se desenvolver em emoções superiores mais sofisticadas. Para Vigotski no desenvolvimento do conhecimento conceitual e do processo cognitivo do indivíduo ocorrem as transformações das emoções, distanciando as emoções da origem biológica e se constituindo como fenômenos históricos e culturais. Esse processo de transformação acontece porque no desenvolvimento aumenta o controle do homem sobre si mesmo.

Esse controle do homem sobre si acontece porque seu intelecto se desenvolve, a partir do aumento do domínio de instrumentos culturais. Vigotski considera que a razão e o intelecto são responsáveis por controlar as emoções mais primitivas. No entanto, esse controle não pode ser confundido com anulação e/ou repressão dos afetos, Vigotski acredita que o ser humano adulto pode construir um universo emocional complexo e sofisticado. Nesse caso descarta-se a possibilidade da razão suprimir ou extinguir as emoções.

Vigotski apóia-se na definição de Hegel (1770-1831) para caracterizar a razão humana. Hegel considera a razão tanto engenhosa quanto poderosa e, também defende que a mediação é a principal ferramenta da razão. "A sua engenhosidade consiste principalmente em sua atividade mediadora, a qual, fazendo com que os objetos ajam e reajam uns sobre os outros, respeitando sua própria natureza e, assim, sem qualquer interferência direta no processo, realiza as intenções da razão." (Hegel apud Vigotsky, 1994, p.72)

Nessa relação da Razão e Emoção, Vigotski considera que as dimensões do afeto e da cognição estão intimamente e dialeticamente ligadas. Segundo Oliveira (1992), o pensamento origina-se na esfera da motivação, ou seja, o que nos move,

incluindo inclinações, necessidades, impulsos, afetos e emoções. Portanto, o pensamento é uma função psicológica superior e aparecem tardiamente, assim como o raciocínio, a memória e a afetividade.

Considero que toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais. As experiências vividas em sala de aula ocorrem, inicialmente, entre os indivíduos envolvidos, no plano externo, no processo interpessoal. Através da mediação, elas vão se internalizando - processo chamado de intrapessoal - ganham autonomia e passam a fazer parte da história individual. Essas experiências também são afetivas, pois foram internalizadas através da mediação do outro.

Existe uma grande divergência quanto à conceituação dos fenômenos afetivos. Na literatura encontra-se, eventualmente, a utilização dos termos afeto, emoção e sentimento, aparentemente como sinônimos. Entretanto, na maioria das vezes, o termo emoção encontra-se relacionado ao componente biológico do comportamento humano, referindo-se a uma agitação, uma reação de ordem física. Já a afetividade é utilizada com uma significação mais ampla, referindo-se às vivências dos indivíduos e às formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas.

Minha percepção sobre a concepção de emoção, sentimento e afetividade está de acordo com Sawaia (2006), que explica que:

> Emoção e sentimento não são entidades absolutas ou lógicas do nosso psiquismo, elas constituem o sistema de afetividade, um universo peculiar da configuração subjetiva das experiências vividas ao longo de nossas existências e das projetadas para o futuro como possibilidades que superam as nossas atividades. (p. 85, 86)

Considero que a afetividade deve ser diferenciada do sentimento, da paixão, da emoção. A afetividade é um campo mais amplo, já que inclui esses últimos. Embora sejam geralmente confundidas, essas formas de expressão são diferentes. As emoções, por sua vez, constituem-se em reações instantâneas que se diferenciam em alegria, tristeza, cólera e medo. Sawaia (2006) confere três tempos para as emoções que são: passado, presente e futuro. Segundo a autora, “todas as experiências vividas no passado e as projetadas no futuro como esperança, possibilidades ou desamparo, medeiam os afetos do instante” (p. 86).

Apesar das dificuldades de conceituação que vêm acompanhando, historicamente os fenômenos afetivos, Pino (mimeo) tem destacado com clareza que tais fenômenos referem-se às experiências subjetivas, que revelam a forma como cada sujeito "é afetado pelos acontecimentos da vida ou, melhor, pelo sentido que tais acontecimentos têm para ele" (p. 128).

Para entendermos melhor o processo de desenvolvimento humano e o surgimento das funções psicológicas na concepção de Vigotski, é preciso entender a origem e a diferenciação que o autor faz das funções psicológicas do homem. As funções psicológicas inferiores, de origem biológica como o chorar, o sugar e o pegar, são reações diretas a uma determinada situação. No entanto, são inconscientes e involuntárias. No processo de desenvolvimento do indivíduo vão sendo transformadas e dão origem às funções psicológicas superiores.

De acordo com a perspectiva de Vigotski, as funções psicológicas superiores necessitam da maturação biológica do organismo para poder se desenvolver. Por isso aparecem tardiamente e são mais elaboradas, como o pensamento, a linguagem, o pensamento abstrato, a formação de conceitos, afetividade, atenção voluntária, memória lógica, entre outras. Isso porque as funções psicológicas superiores "são as funções que apresentam maior grau de autonomia em relação aos fatores biológicos do desenvolvimento". (Oliveira, 1992, p. 79)

Segundo Molon (2002), para Vigotski as funções psicológicas superiores são mediadas, ou seja, originam-se social e historicamente. Portanto, não são inventadas, elas precisam do outro para se desenvolver e acontecer. Por isso, na educação, não podemos esquecer de destacar o papel dos professores no processo de aprendizagem. Os professores, que são os principais mediadores do processo de aprendizagem escolar, são fundamentais para o desenvolvimento e o autoconhecimento do aluno.

Não só na aprendizagem escolar básica o professor aparece como mediador no processo de aprendizagem, mas também na graduação, e principalmente na disciplina de Prática de Ensino, como pude acompanhar. As professoras orientadoras, além de acompanhar e orientar as atividades que deveriam ser aplicadas nas escolas de educação básicas, também orientaram a elaboração do trabalho de conclusão de curso, com a indicação de bibliografias, correções e sugestões. O momento da Prática de Ensino investigada configurou-se como um

momento de mediação constante entre professoras orientadoras e acadêmicas, o que contribuiu para a aprendizagem das acadêmicas.

Como já mencionei anteriormente, o papel do “outro” aparece como essencial para o desenvolvimento do indivíduo na obra de Vigotski e também fundamental na construção do conhecimento para a teoria histórico-cultural. Para Vigotski, são as experiências vivenciadas com outras pessoas que irão marcar e conferir aos objetos um sentido afetivo, determinando a qualidade do objeto internalizado. Nesse sentido, pode-se dizer que, no processo de internalização, estão envolvidos não só os aspectos cognitivos, mas também os afetivos, pois como já citei, os dois estão intimamente ligados.

Segundo Oliveira (1992), a internalização, para Vigotski, não é um processo que o sujeito copia a realidade externa e passa para seu interior, é um processo que reconstrói e desenvolve um plano interno da consciência. A referida autora explica que o processo de internalização é um processo de formação da consciência. Pois quando acontece a internalização, por exemplo, de formas culturais de comportamento, acontece a reconstrução internamente da atividade externa. Ou seja, o sujeito quando internaliza algo novo, apropria-se deste novo, mas o reconstrói internamente, atribuindo seu próprio significado.

Davis (1998) considera que só há apropriação de um conhecimento, quando há a internalização do mesmo. A referida autora também explica que a internalização é a “transformação de um processo interpessoal, que inicialmente se manifesta numa atividade externa, em um processo intrapessoal, onde tal atividade é reconstruída internamente” (p.51). Nesta perspectiva, é necessário entendermos como acontece a tomada de consciência, na perspectiva histórico-cultural.

Ao destacar a importância das interações sociais, Vygotsky (1994) propõe a idéia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem. Como já mencionei, para o autor, a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. Portanto, é a partir de sua inserção na cultura que a criança, através da interação social com as pessoas que a rodeiam, vai se desenvolvendo e a partir na necessidade em se comunicar, desenvolve também a linguagem.

A conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento do homem, segundo Vigotski (2001b). A linguagem além de proporcionar a comunicação na interação social, expressa o pensamento da criança e também organiza esse pensamento. Apropriando-se das práticas culturalmente estabelecidas, ela vai evoluindo das formas elementares de pensamento para formas mais abstratas. Nesse processo de desenvolvimento, o referido autor destaca a importância da formação de conceitos.

Segundo Góes e Cruz (2006), para Vigotski, o conceito origina-se socialmente e "sua formação envolve antes a relação com os outros, passando posteriormente a ser de domínio da própria criança" (p. 33). Nesta perspectiva os conceitos são entendidos como um sistema de relações e generalizações contidas nas palavras e construídas culturalmente. Os conceitos são internalizados pelas pessoas durante seu desenvolvimento e de acordo com Góes e Cruz (ibidem), Vigotski expõe dois tipos de conceitos: os conceitos espontâneos, que são adquiridos cotidianamente e os conceitos científicos, são sistematizados e adquiridos a partir das interações escolares. Nas análises exemplifico melhor a aquisição de conceitos científicos pelas acadêmicas no decorrer da Prática de Ensino.

Segundo Vigotsky (2001b) a formação de conceitos é um processo fundamental no desenvolvimento do homem e no processo psicológico superior. No entanto, o referido autor explica que a formação de conceitos é um processo complexo e longo. Por isso considero a formação contínua dos professores essencial para a aprendizagem, pois somente a graduação não é suficiente para os professores adquirirem todos os conteúdos e aprendizagens necessárias para o exercício da profissão.

Em síntese, as contribuições de Vigotski nos mostram a importância da mediação no processo de ensino e aprendizagem, e essencialmente, na disciplina de Prática de Ensino que investigamos. Assim como, a importância das trocas que ocorrem no contexto acadêmico, entre professora orientadora e acadêmicas, e no contexto de sala de aula, entre professora regente da sala e a acadêmica, que proporcionam a transformação das acadêmicas. Schlindwein (2001) considera importante para a transformação do ser humano, as trocas que ocorrem nos contextos culturais.

Para a mudança da condição de acadêmicas para a condição de professoras, o estágio realizado na disciplina de Prática de Ensino configura-se como fundamental para a formação inicial das acadêmicas. Os postulados sócio-culturais nos mostram a importância da interação com o meio e com as outras pessoas para a construção da nossa identidade. Assim também ocorre a construção da identidade profissional das acadêmicas na disciplina de Prática de Ensino, que entram em contato com o meio escolar e as professoras que atuam nas escolas de educação básica.

## 2.2 – Formação de Professores e a Profissionalidade Docente.

As principais discussões e as críticas dirigidas à ineficácia da educação colocaram no centro do debate a atuação dos professores. Considerados ora como culpados e protagonistas dos problemas que assolam o sistema educacional, ora como “salvadores”. Com isso, a formação dos professores passou a ser o tema mais discutido nas reformas educativas dos últimos anos, em que se questionam: a qualidade da educação, a competência dos professores e das instituições formadoras.

A formação de professores é considerada um sério desafio desde que as reformas educacionais surgiram para adequar a educação às exigências dos novos tempos e contextos. A globalização, as atuais políticas públicas e principalmente os impactos das novas tecnologias e formas de comunicação, exigem que a escola acompanhe o ritmo da “sociedade da informação”. Com isso, os professores precisam estar muito bem preparados para formar cidadãos críticos, que consigam acompanhar, e não apenas assistir, como mero espectador, as novidades do mundo globalizado em que vive.

Considero que a falta de reconhecimento profissional dos professores ainda é um dos maiores agravantes da evolução na qualidade da educação. Pois como defende Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) “a profissionalização coloca a formação docente em um outro patamar” (p. 20). Ou seja, elevando a formação docente, consequentemente eleva-se a qualidade do ensino, a valorização dos professores, a credibilidade e a confiabilidade na escola, enfim, tudo que envolve o sistema educacional.

No entanto, nas discussões pedagógicas da atualidade, a profissionalização docente é um dos assuntos mais debatidos em nosso país. Segundo Cunha (1999) essas discussões giram em torno do papel dos professores que, vem perdendo o sentido de mestres e detentores do conhecimento, como eram visto antigamente, e ganhando novos atributos e/ou desafios devido as novas tecnologias de informação; a mudança dos encargos de responsabilidade da família, que agora são colocados como função da escola; as exigências capitalistas de organização da sociedade, incorporando à escola a lógica de mercado e produtividade, considerando a escola como uma empresa.

Segundo Weber (2000) a discussão sobre profissionalização docente, no Brasil, acontece desde a Lei nº. 5692/71. No entanto, somente no final dos anos 80 algumas mudanças e reivindicações começaram mudar a situação dos profissionais da educação. No início dos anos 90 esse movimento se fortalece quando a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, em 1993, reconhece e implanta o aperfeiçoamento contínuo para professores, por meio de cursos de formação e capacitação para os professores.

Os avanços mais significativos pela busca da profissionalidade docente acontece mem 1996, com a Lei nº. 9394 que define as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional e, também com a Lei nº. 9424 que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério (FUNDEF), na qual determina a promoção da profissionalidade do docente mediante a criação de planos de cargos e carreira e da oferta de oportunidades de formação.

As discussões sobre formação de professores, segundo Evangelista e Shiroma (2003), aumentaram e tornaram-se freqüentes durante os debates que antecederam a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394) de 1996, na qual os professores e pedagogos foram denominados "profissionais da educação" (art. 61 a 67)[7]. Após a Lei nº. 9394/96 foram implantados diversos documentos oficiais que buscaram delinear um perfil, e segundo Evangelista e Shiroma (ibidem) "remodelaram a profissionalização de professores no Brasil" (p. 29).

As autoras Evangelista e Shiroma (2003) realizaram uma pesquisa sobre a utilização do termo "profissionalização" na documentação nacional e internacional; nos trabalhos apresentados entre 1995 e 2002 no GT (Grupo de Trabalho) Formação de Professores da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação); na reforma educativa na América Latina e na reforma do Estado. As autoras constataram que a intensificação nas discussões sobre a profissionalização docente não acontecerem por acaso, e sim por influência da política.

Segundo Evangelista e Shiroma (2003), a "profissionalização" nos anos 90 foi considerada como política pública não somente para "capacitação docente, mas

[7] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, disponíveis no site: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm

também como instrumento para gerenciar uma das mais organizadas categorias do serviço público, os professores" (p. 43). Já no campo da formação docente, as autoras consideram que a profissionalização não cumpriu com o devido significado da palavra. Pois a profissionalização acarretou a "superficialização da formação; a burocratização do trabalho docente; a competição interpares; a segmentação da categoria" (p. 43).

Concordo com Evangelista e Shiroma (2003) quando consideram que a palavra "profissionalização", no campo da formação docente, promete e/ou significa "a qualidade da função docente e sua conseqüente valorização social" (p.43). Considero que a profissionalização docente além de ser uma necessidade para a valorização dos professores, é um avanço na luta pela melhoria na formação docente e pela qualidade do ensino público brasileiro.

Cunha (1999) considera que é complexo lidar com a questão da profissionalização docente. Segundo a autora existem diversas maneiras de ser docente e, consequentemente é complexo definir qual é o saber próprio da profissão dos professores. Atualmente, muitos estudos abordam e discutem os saberes necessários à docência, como Tardif (2002) que considera que "o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos, dos lugares de formação, etc." (p. 64)

Considero que os "saberes" são essenciais para a ação docente. Entretanto, não é suficiente para a realização de uma prática educativa de qualidade. De acordo com Nóvoa (1995), "a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva" (p. 25). O que possibilita os professores terem um pensamento autônomo e saber lidar com as adversidades que surgem no cotidiano.

Como coloca Tardif (2002), para ensinar, os professores precisam saber lidar com um conjunto de saberes e, portanto um conjunto de competências diferenciadas, são elas:

> O professor deve ser capaz de assimilar uma tradição pedagógica que se manifesta através de hábitos, rotinas e truques do ofício; deve possuir uma competência cultural oriunda da cultura comum e dos saberes cotidianos que partilha com seus alunos; deve ser capaz de argumentar e de defender um ponto de vista; deve ser capaz de se expressar com uma certa autenticidade, diante de seus alunos; deve ser capaz de gerir uma sala de maneira estratégia a fim de atingir

> objetivos de aprendizagem, conservando sempre a possibilidade de negociar seu papel; deve ser capaz de identificar comportamentos e de modifica-los até um certo ponto. (TARDIF, 2002, p. 178)

Podemos perceber que os "saberes" necessários para a ação docente são muitos. Tardif (2002) ressalta que "o 'saber-ensinar' refere-se, portanto, a uma pluralidade de saberes" (p. 178). Com essa diversidade ou pluralidade necessária, torna-se extremamente complicado definir qual é o saber próprio da profissão dos professores e também, como e para o que formá-los.

Cunha (1999) alerta para uma preocupante situação que aparece no cenário educacional. As políticas que emergiram ligadas à produtividade e à lógica do mercado, que, não somente têm abalado as transformações curriculares, mas também têm reprimido o esforço de autonomia dos professores e das escolas para realização de projetos próprios. Considero que com essas condições de exigências da sociedade de produção, os professores perdem sua autonomia e toda discussão da profissionalização perde seu sentido.

No entanto, Nóvoa (1995) defende a necessidade em valorizar modelos de formação que preparem professores reflexivos, capazes de assumir a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional. E que participem, também, como protagonistas na implementação das políticas educativas. "O desenvolvimento de uma nova cultura profissional dos professores passa pela produção de saberes e de valores que dêem corpo a um exercício autônomo da profissão docente" (NÓVOA, 1995, p. 26).

Um passo muito importante na discussão da profissionalidade docente aconteceu com a Resolução CNE/CP n. 1, de 15/5/2006 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia, na modalidade licenciatura[8]. Essas Diretrizes são destinadas a apresentar princípios e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular dos cursos de Pedagogia. A implantação das Diretrizes busca estabelecer bases comuns para que os sistemas e as instituições de ensino possam planejar e avaliar a formação acadêmica e profissional oferecida, assim como acompanhar a trajetória de seus egressos no País. Considero que dentre os principais objetivos a serem

[8] Disponível no site do Ministério da Educação: www.mec.gov.br/cne

alcançados, destaca-se a necessidade de redesenhar o campo da formação de professores no âmbito nacional e consolidar a profissionalidade docente.

Libâneo (2006) critica o entendimento do conceito de docência das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Segundo o autor, as imprecisões conceituais utilizadas no corpo do documento “resultam em definições operacionais muito confusas para a atividade profissional do pedagogo” (p. 845).

Libâneo (2006) considera que o conceito utilizado na resolução “quanto ao objeto de estudo da pedagogia leva a um entendimento genérico de atividades docentes”. (p. 846) O autor questiona também se o planejador da educação, o especialista em avaliação, o animador cultural, o pesquisador, o editor de livros e outros, “ao exercerem suas atividades estariam exercendo a docência”. (p. 845) Como coloquei anteriormente, esse entendimento genérico da docência, ou a falta do conceito da docência, são os pontos centrais da dificuldade em definir os saberes necessários à docência, e conseqüentemente, é o que dificulta a profissionalidade docente.

Com as críticas que Libâneo (2006) faz sobre o entendimento do conceito de docência utilizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, concluo que mesmo com a definição das Diretrizes a consolidação da profissionalidade docente está muito difícil de ser alcançada.

## 2.3 - O curso de Pedagogia e a Prática de Ensino.

Neste capítulo apresento brevemente as mudanças que aconteceram na regulamentação da Prática de Ensino e do curso de Pedagogia, buscando compreender como foram construídas as identidades e as características que o curso de Pedagogia adquiriu com as várias reformulações que ocorreram no Brasil. Também contextualizo o curso de Pedagogia e a Prática de Ensino da Universidade investigada.

A criação do curso de Pedagogia, no Brasil, foi regulamentada nos termos do Decreto-Lei nº. 1.190 no ano de 1939. O curso foi definido como lugar de formação de "técnicos em educação" e com o objeto principal voltado para o estudo e a finalidade dos processos educativos em escolas e em outros ambientes, assim também, a educação de crianças nos anos iniciais de escolarização e a gestão educacional. Estudando a história do curso de Pedagogia encontramos que nas primeiras propostas definiam o curso como o "estudo da forma de ensinar".

A regulamentação do curso de Pedagogia em 1939, buscando a padronização, é decorrente da concepção normativa da época, que formatava todas as licenciaturas ao conhecido "esquema três mais um". Seguindo este esquema, o curso de Pedagogia oferecia o título de bacharel, a quem cursasse três anos de estudos em conteúdos específicos da área e o título de licenciado, a quem cursasse mais um ano de Prática de Ensino, o qual permitia atuar como professores.

Como sabemos, o curso de Pedagogia vem sendo alvo de discussões e mudanças desde sua criação. Diversos Pareceres e Resoluções foram implantados ao longo de toda a história do curso de Pedagogia. Entretanto é a partir das mudanças propostas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394) de 1996[9], que o ensino superior é definido como formação básica dos professores.

A Resolução CNE/CP n. 1, de 15/5/2006 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia, na modalidade licenciatura[10]. Tais orientações normativas apresentam os princípios e

[9] Disponível no site: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
[10] Disponível no site do Ministério da Educação: www.mec.gov.br/cne

procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular da formação dos pedagogos.

Com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia definidas, a formação dos professores passa de 2.800 horas comuns aos cursos de licenciatura para 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico. No entanto, pretende resolver a situação da vasta diversidade curricular e de habilitações dos cursos de Pedagogia disponíveis no Brasil, padronizando a formação do pedagogo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia definem princípios, condições de ensino e de aprendizagem e procedimentos que devem ser considerados pelas instituições de ensino superior no planejamento de cursos. Determina também, as atividades próprias dos docentes, como: planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas; e orienta as principais características do egresso do curso para exercer a profissão.

Focando a análise nas mudanças que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia propõem à Prática de Ensino, constatamos que não há mudanças curriculares nem na carga horária em relação as Resoluções anteriores. Ou seja, o total de 300 horas definidos nas Diretrizes já haviam sido definidos no Art. 65 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Na qual, também, a Prática de Ensino foi definida como elemento obrigatório na composição curricular dos cursos de formação docente.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (MEC, 2006), a definição da carga horária busca proporcionar aos graduandos experiência de exercício profissional e ampliando e fortalecendo atitudes éticas, conhecimentos e competências. Encontramos também nas Diretrizes Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (MEC, 2006), que a Prática de Ensino deve acontecer a partir do primeiro semestre do curso. O que também já havia sido definido na Resolução nº. 01/2002[11]. Convém destacar que a Resolução nº. 02/2002 que define a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores, são definidas o total de 400 horas de Prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso. Sendo que nas Diretrizes Curriculares

[11] Disponível no site do Ministério da Educação: www.mec.gov.br/cne

Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia de 2006, foram reduzidas para 300 horas.

Segundo Piconez (1991) o surgimento da Prática de Ensino aconteceu em 1930 com a criação de cursos superiores de Licenciatura e com a Habilitação Específica de segundo grau para Magistério, conhecida na época como Escola Normal. No entanto, a Prática de Ensino tornou-se objeto de preocupação a partir da reforma universitária institucionalizada pela Lei 5.540/68, que segundo Piconez (ibidem), tanto na Lei 5.540/68 quanto Lei 5.692/71 há uma incompatibilidade no que se refere à formação de professores e em nenhuma das duas existiam, no elenco das disciplinas pedagógicas, atividades de prática docente.

A Prática de Ensino e, conseqüentemente, a Matriz Curricular do curso de Pedagogia da Universidade que realizamos a pesquisa, assim como a Matriz dos outros sete Cursos de Licenciatura — Letras, História, Geografia, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Psicologia e Educação Física — oferecidos pela Universidade, foram modificadas para os ingressantes de 2006, obedecendo as novas diretrizes para os cursos do Núcleo de Licenciaturas da UNIVALI. E a Prática de Ensino nessa nova Matriz Curricular acontece a partir do primeiro semestre letivo.

Essas novas diretrizes estão embasadas pela legislação da formação de professores, ou seja, pelo Parecer CNE/CP nº. 09/2001, e a Resolução nº. 01/2002, que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, curso de licenciatura, de graduação plena e a Resolução CNE/CP nº. 02/2002, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores para a educação básica.

A criação e implantação do Núcleo das Licenciaturas, segundo o Projeto de Criação (UNIVALI, 2004b), consiste em um espaço propício à integração de conhecimentos, experiências e fundamentos, oferecendo uma formação mais ampla e crítica dos acadêmicos. O Núcleo das Licenciaturas terá a seguinte função e estrutura:

> O Núcleo das Licenciaturas constituir-se-á numa estrutura organizacional, viabilizadora da organização pedagógica, integradora dos cursos de Licenciatura, pelo desenvolvimento de um conjunto de disciplinas de formação pedagógica articuladas entre si por meio de ações investigativas. Esta estrutura garantirá unidade ao eixo de

> formação por meio de um sólido corpo de conhecimentos, habilidades e competências que delineiam a identidade do profissional da educação. (UNIVALI, 2004b, p. 7)

No Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Itajaí de 2006 encontra-se a explicação das mudanças que estão ocorrendo na Matriz Curricular do curso. Segundo o Projeto Pedagógico (UNIVALI, 2006) a explicação por essa implantação da política de flexibilidade e experiência na formação, assim como a tentativa de romper com a atual estrutura e organização da matriz curricular, consiste na busca de refletir sobre a seleção cultural e os critérios que permeiam as áreas curriculares de conhecimento.

Entretanto, estaremos analisando e considerando o Regulamento da Prática de Ensino e a Matriz Curricular vigentes às acadêmicas ingressantes no ano de 2002, ou seja, os documentos vigentes no período em que a pesquisa foi realizada e da turma em que os dados foram coletados.

### 2.3.1 – A Prática de Ensino Investigada.

O currículo que estava em vigência até 2005 no curso de Pedagogia caracteriza-se por uma forma de organização da Matriz Curricular do geral para o particular, das disciplinas consideradas comuns para as profissionalizantes, do teórico para o prático (ver anexo II). A Prática de Ensino que estava em vigência até final do ano de 2005 no curso de Pedagogia da Universidade do Vale de Itajaí – UNIVALI, no qual realizamos a presente pesquisa, se desenvolve do sexto ao oitavo semestre letivo nas disciplinas Prática de Ensino em Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Prática de Ensino em Educação Infantil.

Segundo o Plano Pedagógico do Curso de Pedagogia (UNIVALI, 2006), a disciplina de Prática de Ensino em Educação Infantil e a disciplina de Prática de Ensino em Séries Iniciais e Ensino Fundamental no sexto semestre letivo do Curso de Pedagogia têm a mesma ementa: “Definição do objeto de estudo. Elaboração do Projeto de Prática de Ensino” (p. 179). No sétimo e oitavo semestre letivo, a disciplina de Prática de Ensino em Educação Infantil tem a mesma ementa: “Diagnóstico da realidade escolar: Educação Infantil. Planejamento Intervenção Compartilhada. Seminário de avaliação. Relatório da Prática de Ensino” (p. 180 e

181). E a disciplina de Prática de Ensino em Séries Iniciais do Ensino Fundamental também tem a mesma ementa no sétimo e no oitavo semestre letivo: “Diagnóstico da realidade escolar: Séries Iniciais. Planejamento Intervenção Compartilhada. Seminário de avaliação. Relatório da Prática de Ensino” (p. 180 e 181).

No Plano Pedagógico do curso de Pedagogia da Universidade investigada encontramos a definição da disciplina de Prática de Ensino:

> O Curso de Pedagogia como espaço de formação profissional dos professores para educação básica, compreende a prática de ensino como atividade de integração teórico-prática. Esta possibilita o desenvolvimento de projetos interligados tendo como objetivo proporcionar a construção de competências que contribuirão para a formação de vida pessoal e profissional. (UNIVALI, 2006, p. 208)

Este modelo curricular vigente durante a pesquisa parte do pressuposto de que primeiro é necessário adquirir conteúdo teórico para depois exercitá-lo. O que considero fundamental para a compreensão da Prática Pedagógica, pois sem teoria não há como sustentar a ação prática do professor.

O Regulamento da Prática de Ensino do Curso de Pedagogia - Habilitação em educação Infantil e séries iniciais do ensino fundamental - foi aprovado em cinco de março de 2004, conforme a resolução nº. 004/CaEn/04. Trata-se de um documento anexado aos “Cadernos de Ensino – Documentos Institucionais[12]” que estabelece a estrutura e organização do estágio supervisionado do curso Pedagogia, e também define os objetivos e orientações aos coordenadores, professores, orientadores e acadêmicos.

Segundo este Regulamento, os objetivos gerais referentes à atuação do acadêmico na prática de ensino buscam:

---

[12] Caderno de Ensino compõe o Programa de Publicação da Pró-Reitoria de Ensino da UNIVALI e tem por objetivo regulamentar e orientar ações acadêmicas e as ações dos docentes. E possuem três séries:
1) Formação Continuada, 5 (cinco) volumes publicados: 1 - Apontamentos para novas alternativas pedagógicas; 2- Coordenador de Curso; 3 - Discutindo novas possibilidades; 4 - Trabalhos acadêmico-científicos; 5 - Educação a Distância
2) Documentos Institucionais, vários volumes publicados relativos à Regulamentação de Estágio, Projeto Pedagógico e Legislação;
3) Práticas Acadêmicas em Transformação, destinada à publicação da produção dos docentes, com foco na prática docente (publicação em CD).

> I - evidenciar formação superior de professor na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, com competência científica, técnica, política e pedagógica;
> II - organizar o conhecimento pessoal e profissional para fundamentar o desenvolvimento de atitude crítica frente à realidade que o envolve;
> III - implementar projetos para a melhoria da realidade da educação infantil e séries do ensino fundamental e, consequentemente, melhoria da oferta de atendimento na educação básica. (UNIVALI, 2004a, p.7)

A prática de ensino coloca as acadêmicas em contato com a realidade de sua futura profissão, proporcionando a associação entre a teoria (que tiveram nos primeiros semestres do curso de Pedagogia) e a prática, a forma e o conteúdo, a realidade, dificuldades e as condições para a ação. A Prática de Ensino é o momento das acadêmicas testarem as inovações pedagógicas e as teorias que aprenderam nos primeiros semestres do curso de Pedagogia, com a assistência e mediação das professoras orientadoras.

De acordo com o Regulamento da Prática de Ensino (UNIVALI, 2004a) as professoras orientadoras têm a responsabilidade de construir um Plano de Ação da Prática de Ensino; contribuir com orientações metodológicas e didático-pedagógicas às acadêmicas; orientar e avaliar os registros, relatórios e o trabalho de conclusão do curso (TCC) das acadêmicas; entre outras atribuições. Assim, cabe as professoras proporcionar a assistência necessária para implementar as novas experiências e observar os efeitos na aprendizagem e/ou dos resultados obtidos. Esta proposta pretende, portanto, aliar ensino e pesquisa na prática de ensino, provocando as futuras professoras ao exercício profissional mais consciente e refletido.

Concordo com Piconez (1991) quando denuncia o caráter complementar, ou mesmo suplementar, conferido à Pratica de Ensino/ Estágio Supervisionado, pois a teoria era colocada no começo dos cursos e a prática colocada no final deles sob forma de Estágio Supervisionado, evidenciando a dicotomia entre teoria e prática. Considero que a teoria é elaborada a partir dos estudos realizados na prática, assim como a boa prática é conseqüência de muitos estudos, ou seja, de teoria. Por isso as duas precisam estar extremamente vinculadas para o resultado ser satisfatório.

No entanto, esse processo está sendo ressaltado tanto nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (licenciaturas), aprovadas em abril de 2006, quanto na nova Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da Universidade investigada, como expliquei anteriormente. Entretanto podemos observar que nos objetivos específicos do Regulamento da Prática de Ensino, em vigência durante a realização da pesquisa, a relação da teoria com a prática estava presente:

> I - articular o conhecimento teórico-prático ao contexto social e educativo;
> II - trabalhar em parceria com os profissionais da educação da instituição formadora, com os da instituição concedente de Prática de Ensino e com os seus pares;
> III - vivenciar situações que propiciem o exercício da docência e da pesquisa;
> IV - trabalhar os conteúdos de forma interdisciplinar, ampliando conhecimentos técnicos, científicos, políticos e pedagógicos;
> V - vivenciar situações da docência que propiciem a reflexão-ação-reflexão. (UNIVALI, 2004a, p.7)

Estes objetivos específicos do Regulamento da Prática de Ensino, que são de 2004, não conflitam com as propostas das novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (licenciaturas), no que se refere às propostas para o estágio supervisionado:

> O estágio curricular deve proporcionar ao estagiário, uma reflexão contextualizada, conferindo-lhe condições para que se forme como autor de sua prática, por meio da vivência institucional sistemática, intencional. [...] Durante o estágio, o licenciado deverá proceder ao estudo e interpretação da realidade educacional do seu campo de estágio, desenvolver atividades relativas à docência e a gestão educacional, em espaços escolares e não-escolares, produzindo uma avaliação desta experiência e sua auto-avaliação. (MEC, 2006, p.15)

Tanto no documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia como no Regulamento da Prática de Ensino da Universidade investigada constata-se a exigência em articular o conhecimento teórico-prático e a necessidade de incentivar a reflexão-ação-reflexão. Essas são exigências que também ganham destaque na literatura nacional e internacional sobre a formação de professores.

Sobre a articulação entre teoria e prática, considero pertinente fazer uma análise sobre a Prática de Ensino investigada. Ficou muito nítido, para mim, a

dificuldade que as acadêmicas tinham em relacionar a teoria que haviam estudado durante os cinco primeiros semestres do curso de Pedagogia, com a prática e os problemas observados por elas na sala de aula da escola que estavam fazendo o estágio.

Durante os encontros não faziam relação do conteúdo abordado, do tema trabalho, ou ainda, das questões que traziam da sala de aula que estavam estagiando com os conteúdos trabalhados pelos docentes das disciplinas dos semestres anteriores no curso de Pedagogia. Essa preocupação sempre esteve presente durante as discussões que realizávamos[13] para planejar os encontros e ler os memoriais elaborados no encontro anterior.

Considero esse questão relevante e preocupante, pois quando as acadêmicas estão no sexto semestre letivo do curso de Pedagogia, já tiveram todas as disciplinas consideradas básicas, ou seja, dos fundamentos. O que, consequentemente, irão servir para auxiliá-las na compreensão da prática. Piconez (1991) também relata essa dificuldade nos acadêmicos que participaram de sua pesquisa. A referida autora coloca que o ambiente do estágio é momento que pode "articular a integração teoria-prática entre os conteúdos da Parte Diversificada e do Núcleo Comum do curso de formação de professores e o conhecimento da realidade da sala de aula da escola pública do pré à 4ª série" (p. 22).

> Após caracterizar e problematizar a prática pedagógica desenvolvida na escola, campo de observação e de coleta de dados para análise, os alunos estagiários, tanto da HEM quanto do curso de Pedagogia, acabam percebendo que a teoria veiculada, esvaziada da realidade e das práticas cotidianas de sala de aula, não explica a prática e, quando não, acaba contradizendo-a. O que ocorre é a ausência de fundamentos teóricos justificando uma determinada prática, da mesma forma em que uma postura crítica sobre a prática pedagógica só pode existir quando há uma relação dialógica entre ela e a teoria (PICONEZ, 1991, p. 22)

Diante dessa situação, reafirmo a necessidade de vinculação da teoria estudada durante os primeiros semestres do curso de Pedagogia com a realidade vivenciada nas salas de aulas. No entanto, considero que essa questão pode ser amenizada com a Prática de Ensino que está proposta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. A qual deve acontecer desde o primeiro

[13] Eu participava do planejamento dos encontros com as professoras orientadoras da Disciplina de Prática de Ensino.

semestre do Curso de Pedagogia, proporcionando às acadêmicas entrarem em contato com a realidade escolar desde o início dos estudos.

Quanto a necessidade de incentivar a reflexão-ação-reflexão na formação dos professores, através do ambiente da Prática de Ensino, considero que mostrando às acadêmicas a importância da reflexão sobre a ação, e vice-versa, tanto na observação inicial quanto ao praticar a docência no estágio, as mesmas terão a oportunidade de constatar que os professores, sendo reflexivos, desenvolvem uma maior capacidade de decisão e interpretação, um olhar crítico sobre sua prática. Este conceito ficou em evidência em diversos países a partir dos estudos de Donald Schön, que utilizou as contribuições de Dewey para fundamentar seus estudos.

De acordo com Pimenta (2002) Schön propõe uma formação profissional baseada numa epistemologia da prática. O conhecimento é produzido através da reflexão, análise e problematização da prática. Segundo Nóvoa (1995) Schön sugere um triplo movimento aos professores: o conhecimento na ação, a reflexão na ação, reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação.

O conhecimento na ação é o conhecimento implícito, que não está claro, mas é utilizado pelos professores no seu dia-a-dia. A reflexão na ação acontece quando surge uma nova situação para os professores resolverem e para isso, os professores precisam elaborar novos caminhos e novas formas de agir. Na reflexão sobre a ação, os professores irão refletir sobre o ocorrido, analisar, contextualizar, buscar explicações, para melhor lidar com futuras problemáticas. E por fim, a reflexão sobre a reflexão na ação, em que, o foco é a valorização da pesquisa na ação dos professores.

Porém, para que a ação aconteça com sucesso e que esse processo de reflexão-ação-reflexão seja oportunizado na Prática de Ensino, uma das condições necessárias é que haja integração entre escolas do ensino básico e as instituições formadoras de professores, como o Regulamento da Prática de Ensino (UNIVALI, 2004a) contempla como um objetivo específico da Prática de Ensino. Freitas (2004) ressalta a importância de ver o estágio dos cursos de formação docente e a Prática de Ensino como mão dupla, integradora e não única e dominadora.

Havendo um bom relacionamento e a troca, entre as instituições de ensino básico e as instituições formadoras, é possível o desencadeamento de uma prática

pedagógica que privilegia a construção e reavaliação de conhecimentos. Segundo Freitas (ibidem), o *saber* produzido, ou melhor, construído à medida que o grupo em interação articula o saber local e o acadêmico, e também, alie o ensino e a pesquisa, pode proporcionar muitos benefícios tanto para os profissionais em formação como para os formadores, além de poder trazer contribuições para as diferentes instituições de ensino envolvidas.

Considero que essa relação entre instituições de ensino só contribui, tanto para as instituições formadoras, que possibilitam aos seus formandos investigarem a prática pedagógica entrarem em contato com a realidade escolar e muitas outras oportunidades de integração entre a teoria e a prática; como para a instituição de ensino básico, que tem a possibilidade de trocar e adquirir conhecimentos com os formandos e os formadores.

Esta forma de organizar a prática de ensino, integrando as instituições educacionais, esteve presente no grupo que investiguei. As professoras orientadoras estiveram presentes nas escolas de educação básica, oportunizando o diálogo e a troca entre instituições de ensino. O que foi essencial para a efetivação da Prática de Ensino, pois considero que o desentendimento inviabiliza os verdadeiros sentidos propostos pela prática de ensino, que é a pesquisa e a troca de conhecimentos.

No que se refere à pesquisa, este é um dos aspectos principais contemplados no Regulamento da Prática de Ensino, sendo que toda a ação será subsidiada por um projeto de pesquisa construído coletivamente entre acadêmicos e professores orientadores.

## 2.4 – Memoriais: uma ajuda para a tomada de consciência.

A escolha em utilizar os memoriais como principal instrumento metodológico e/ou de análise nesta pesquisa surgiu com o estudo do texto "Memorial, instrumento de investigação do processo de constituição da identidade docente" (ANDRÉ, 2004), que nos propõe que o memorial pode ser um importante instrumento na investigação do processo de constituição e de formação de professores.

O memorial é um tipo de diário pessoal que pode ser utilizado tanto na formação como na prática docente. Como já expliquei na apresentação, os memoriais são registros pessoais, em que as acadêmicas registram reflexões, descobertas, dúvidas e sentimentos sobre o próprio processo de aprendizagem. Para André (2004), "é o instrumento em que registra descobertas, mudanças na sua prática e na sua trajetória pessoal e profissional, expressa suas emoções, seus sucessos, suas dúvidas e vai assim construindo a sua identidade profissional" (p.285).

Na formação dos professores, especialmente na Prática de Ensino, o registro nos memoriais das situações parece ajudar na organização do pensamento logo após a ocorrência das situações e na reflexão sobre as mesmas. Adotamos[14] o uso dos memoriais na sala de aula após as orientações e estudos realizados em conjunto com as professoras orientadoras da Prática de Ensino. No entanto, Zabalza (1994) destaca que pesquisas comprovam a eficácia do uso de memoriais em forma de diários da prática dos professores em serviço. No diário os professores explicitam como ocorreu a situação, suas atitudes e os sentimentos envolvidos. Cunha (1997) destaca que quando os professores organizam suas idéias para o relato, a reconstrução da situação se dá de forma reflexiva, criando novas bases de compreensão de sua própria prática.

Como mencionei anteriormente, tanto a literatura da área da formação de professores, em nível nacional e internacional, como os documentos oficiais que definem os objetivos e características dos cursos de formação de professores destacam a necessidade de incentivar e/ou proporcionar a reflexão-ação-reflexão. Os professores desempenhando sua capacidade de reflexão, desenvolvem uma

[14] Como já expliquei, foi uma decisão tomada junto com a orientadora desta pesquisa.

maior capacidade de decisão e interpretação. Considero que o memorial pode ser utilizado como uma importante ferramenta para auxiliar os professores refletirem sobre suas práticas.

Outro aspecto importante na utilização dos memoriais pode ser a possibilidade de formação permanente dos professores diante das reflexões sobre sua prática e os estudos de seus registros. Sabbag (2005) considera o registro escrito um instrumento importante como formação permanente dos professores, podendo ser utilizado em diversos momentos:

> Cabe em qualquer momento desde que sua implantação e compartilhamento por todos os envolvidos (professores e formadores) sejam movidos pela conscientização do seu potencial evolutivo a partir da Vida que se vive, do modo como realmente a pessoa vem tomando parte do mundo através do exercício da sua profissão. (SABBAG, 2005, p. 179)

Compartilho com a idéia de Sabbag (2005) sobre o potencial dos memoriais no âmbito da formação e da prática docente. Entendo que a prática de elaboração de memoriais, quando é adotada pelos professores em seu cotidiano, possibilita aos próprios professores refletirem e procurarem melhorar e/ou modificar suas ações expressas nos memoriais. Assim como perceberem as diferenças e evoluções de suas práticas, que estão em constante formação e reformulação de seus conceitos.

Cunha (1997) ressalta que quando uma pessoa relata os fatos vividos, é possível perceber a reconstrução da trajetória percorrida com novos significados. Sendo assim, a autora destaca que a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas é a representação que deles faz o sujeito, podendo ser transformadora da própria realidade.

Outra importante questão em utilizar memoriais em pesquisas precisa ser considerada, que são os ricos momentos de elaboração do memorial. No momento em que as acadêmicas ou os professores estão escrevendo o memorial, eles são incentivados a escrever a sua história, a tomar consciência do seu processo de crescimento e também, analisar o seu percurso. Segundo Garcia (1999), “o interesse de analisar as histórias que os professores contam ou partilham pode ser de especial importância, não apenas para as conhecer e analisar, mas também para estruturar atividades de formação que respondem às exigências de conhecimento dos professores”. (p. 154)

Nesta perspectiva, considero que adotando, na formação inicial de professores a prática sistemática de elaboração dos memoriais, possibilita às acadêmicas uma troca dialética com a professora orientadora. Quando as acadêmicas relatam suas dificuldades, inquietações e reflexões nos memoriais ao longo do processo de formação, a professora orientadora tem como elaborar atividades para sanar as dúvidas e dificuldades das acadêmicas. Utilizando os memoriais com o propósito da professora orientadora conhecer as queixas e dificuldades relatadas nos memoriais, consequentemente, o memorial será um instrumento importante no processo de formação, pois ao mesmo tempo que as acadêmicas relatam suas dúvidas, relatam também suas aprendizagens e suas conquistas.

Para exemplificar e contextualizar a utilização de Memoriais como estratégia de avaliação individual e do processo de formação de professores, trago o exemplo do Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO) que é um curso de nível médio, com habilitação em Magistério, na modalidade de educação à distância. Esse curso foi criado pelo Ministério da Educação para capacitar professores que já estão em exercício nas séries iniciais do ensino fundamental das redes municipais e estaduais das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do Brasil, e que não têm essa habilitação mínima exigida por lei.

Segundo documentos oficiais (disponíveis no site do Mec15) a estrutura curricular do PROFORMAÇÃO é inovadora e a avaliação dos alunos (professores cursistas) é contínua e progressiva e se faz pelo Caderno de Verificação da Aprendizagem, pelo Memorial, pela Observação da Prática Pedagógica, por Provas Bimestrais e por Projetos de Trabalho.

Ao mesmo tempo em que foi implementado, o curso passou por uma avaliação externa, em que as pesquisadoras responsáveis realizaram seis estudos de caso, com o intuito de analisar o processo e os resultados obtidos através do levantamento de opiniões dos participantes do Programa. Nesses estudos de caso as pesquisadoras utilizaram observação de campo, entrevistas, aplicação de testes e análise de memoriais . (PROFORMAÇÃO, 2003)

---

[15] Site: www.mec.gov.br/seed/proform/

Segundo André (2004) no PROFORMAÇÃO os memoriais funcionam como uma espécie de diário ou relato individual, no qual o cursista16 escreve o que está sentindo, refletindo e vivenciando; anotando suas emoções, descobertas e dificuldades, e no qual ele vai construindo sua identidade profissional. As pesquisadoras relatam que as mudanças que vão acontecendo no decorrer do processo e na prática dos professores cursistas vão sendo registrados nos memoriais, como por exemplo: mudanças relatadas sobre a concepção de planejamento; mudanças na sala de aula; os cursistas apresentam nos memoriais vários exemplos de articulação entre os conteúdos e as experiências culturais dos alunos; e escrevem vários exemplos de como a passagem pelo Proformação afetou a concepção de avaliação dos professores cursistas.

Na formação continuada de professores o memorial pode ser utilizado também de diversas maneiras e com diferentes objetivos. Considero que os memoriais elaborados nos cursos de formação continuada dos professores possibilitam tanto, estudar as contribuições que os temas discutidos estão ajudando na prática docente destes professores, como conhecer as percepções, as descobertas e as dificuldades que estão passando; se os professores conseguem relacionar suas atitudes anteriores com as atitudes atuais, ou seja, se eles conseguem perceber o que mudou na sua postura como profissionais e na sua prática docente.

Estudos relacionados com a prática docente podem utilizar os memoriais para os professores refletirem sobre suas práticas após a vivência das situações, assim como estudar sobre as práticas docentes realizadas nas diferentes disciplinas e sobre diferentes assuntos escritos pelos professores nos memoriais.

Considero que o memorial é um recurso que possibilita conhecer o pensamento, ou parte deste, das pessoas que o elaboram, assim também como as frustrações, angustias, sentimentos, descobertas e aprendizagens. O memorial pode ser utilizado em estudos sobre formação de professores de diferentes maneiras. Pode ser utilizado na formação inicial de professores, na formação continuada e em estudos sobre a prática docente. Segundo Schlindwein (2006) os memoriais

[16] Cursista é o nome que consta nos documento oficiais do PROFORMAÇÃO para se referir ao professor(a) que está cursando o programa.

elaborados são registros escritos, nos quais as acadêmicas anotam sentimentos, percepções, críticas e sugestões.

Dentre as diferentes problematizações e objetivos possíveis na utilização dos memoriais em estudos na formação inicial de professores, destaco que o memorial possibilita o estudo das percepções das acadêmicas sobre o processo de aprendizagem e de formação que estão passando, assim como as dificuldades, descobertas e significações que as mesmas realizaram.

A decisão em utilizar os memoriais como forma de avaliação do processo de formação, que as acadêmicas da disciplina de Prática de Ensino estavam começando, foi proposta pelas professoras orientadoras para ajudá-las como um instrumento que possibilitaria a tomada de consciência do processo de aprendizagem do exercício de sua profissão. Considero que os registros nos memoriais proporcionam, a partir da leitura dos relatos, perceberem os momentos mais difíceis que passaram e as conquistas obtidas no decorrer do processo de aprendizagem.

Entendo que a elaboração dos memoriais é uma tomada de consciência através do registro. Pois, sempre no final dos encontros elas se reportavam aos fatos que aconteciam durante todo o encontro e sobre as observações ou sobre as práticas que estavam realizando nas escolas. Esse processo de recordar o vivido, o presenciado e o observado, leva a tomada de consciência. Segundo Sabbag (2005) “tomar consciência gera uma certa inquietude, pela mobilização interna e desconfortos íntimos que um processo de revisão é capaz de causar” (p.27).

Ao elaborar os memoriais as acadêmicas buscam as palavras para ilustrar o que vivenciaram e o que estão sentindo. As afirmações de Vygotsky (1993) nos mostram essa relação com o pensamento e a palavra:

> Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece uma sombra. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana. (p. 131,132)

Ao pedir para as acadêmicas elaborem os memoriais, relatando e explicando suas vivências e experiência na Prática de Ensino e na formação delas, essa tarefa

configura uma maneira de provocar a tomada de consciência das mesmas. Segundo Sabbag (2005), “o registro escrito constitui-se como uma atividade mediadora da constituição da consciência” (p.28).

Para a presente pesquisa, a elaboração dos memoriais pelas acadêmicas na disciplina de Prática de Ensino possibilitou a investigação dos relatos expressos nos memoriais pois, consequentemente, era uma maneira delas registrarem o que estava acontecendo no decorrer da Prática de Ensino e no processo de formação e constituição da profissionalidade docente.

## 3 – ASPECTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada na pesquisa se caracterizou como um estudo de caso, segundo Stake (apud André, 2005, p. 18) “o estudo de caso é o estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, levando a entender sua atividade dentro de importantes circunstâncias”. Tal estudo foi realizado com um grupo de onze acadêmicas na disciplina de Prática de Ensino do curso de Pedagogia – Habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, da Universidade do Vale de Itajaí – UNIVALI. A Prática de Ensino neste curso se desenvolve do sexto ao oitavo período17, computando 300h/a.

O grupo investigado contituiu-se de acordo com o Regulamento da Prática de Ensino (UNIVALI, 2004a) do Curso de Pedagogia (habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental). Esse regulamento define que cada Professora Orientadora de Prática de Ensino é responsável por até quinze acadêmicos matriculados na disciplina. O grupo é constituídos no início do sexto semestre letivo do curso de Pedagogia, por interesse de pesquisa ou temática. Essa professora acompanhará as acadêmicas nos três semestres letivos de Prática de Ensino.

A coleta de dados foi realizada durante os três semestres letivos da disciplina de Prática de Ensino, ou seja, do sexto ao oitavo semestre letivo do Curso de Pedagogia, que se referem aos dois semestres de 2005 e o primeiro semestre de 2006. Por meio da observação participante coletei os dados para análise utilizando os seguintes instrumentos: registros das observações (notas de campo), memoriais das acadêmicas e vídeo-gravação sistemática dos encontros.

Segundo André (2005, p. 26) “a observação participante recebe esse nome devido a interação que o pesquisador tem com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”. Na qualidade de estagiária estive envolvida com as acadêmicas, acompanhando todo o processo da prática de ensino e presente em todos os encontros. Desde o primeiro encontro foi sugerido pelas professoras orientadoras que as acadêmicas registrassem suas percepções sobre a prática de ensino em memoriais.

---

[17] No Regulamento da Prática de Ensino da Universidade do Vale de Itajaí, é utilizado o termo “Período” referindo-se ao semestre letivo do curso de Pedagogia.

Como já expliquei anteriormente, os memoriais são diários pessoais em que o acadêmico registra reflexões e sentimentos sobre o próprio processo de aprendizagem. “É o instrumento em que registra descobertas, mudanças na sua prática e na sua trajetória pessoal e profissional, expressam suas emoções, seus sucessos, suas dúvidas e vai assim construindo a sua identidade profissional” (ANDRÉ, 2004, p. 285). E nos quais foi possível analisar, a partir dos registros das acadêmicas, as reflexões sobre o que estão sentindo e/ou o que sentiram no encontro realizado; reflexões sobre a profissão docente; reflexões relacionadas ao objetivo da atividade desenvolvida durante o encontro; e reflexões do que a Prática de Ensino proporcionou para as acadêmicas.

Além dos memoriais, são consideradas as vídeo-gravações feitas dos encontros e o que, do nosso ponto de vista, enriquecem a análise. Todos os encontros foram vídeografados e transcritos. Este material serve de referência para descrever os encontros e as atividades que foram realizadas, permitindo contextualizar os memoriais tanto no que se refere a uma análise cronológica, quanto de conteúdo.

Após a coleta dos dados, definimos18 a técnica de análise de conteúdo para organização dos dados. Os dados foram analisados qualitativamente, com o objetivo de investigar nos relatos expressos nos memoriais elaborados pelas acadêmicas ao final de cada aula da Prática de Ensino, em que a formação inicial tem contribuído para a constituição da profissionalidade. Seguindo as etapas da análise de conteúdo sugeridas por Franco (2005), realizei a leitura “flutuante” para conhecer os textos e as mensagens contidas nos memoriais. E após muitas leituras consegui definir as categorias para a análise dos dados.

[18] Decisão tomada juntamente com a orientadora desta pesquisa.

### 3.1 – Procedimentos de Análise.

Para os fins desta pesquisa, foram utilizados dois eixos de análise. O primeiro eixo configura-se de maneira descritiva, situando e contextualizando as aulas da Prática de Ensino. Essa descrição aconteceu a partir das transcrições que foram feitas das vídeo-gravações. Considero que essa descrição caracteriza os encontros, assim como as atividades desenvolvidas e os relatos expressos pelas acadêmicas nos memoriais, servindo como um pano de fundo para o eixo seguinte.

O segundo eixo está centrado na análise dos relatos expressos nos memoriais, no qual utilizo a técnica de análise de conteúdo. Na utilização da análise de conteúdo, faz-se necessário a definição das categorias. Segundo Franco (2005) a categorização é "uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos" (p. 57).

Após leitura exaustiva para conhecer os relatos contidos nos memoriais e procedimentos de análise de conteúdo, foram constituídos dois blocos de categorias a posteriori e por recorrência dos temas. Segundo Franco (ibidem) as categorias "emergem da 'fala', do discurso, do conteúdo das respostas e implicam constante ida e volta do material de análise à teoria" (p. 59).

O primeiro bloco de categorias, que são os assuntos mais freqüentes que aparecem nos memoriais, nomeio de bloco referentes aos "**Conhecimentos**". Neste bloco de categorias, as acadêmicas descrevem os encontros, quais as atividades que elas realizaram, assim como as orientações que receberam para seus trabalhos.

**1- Relato do que aconteceu com explicações:** nesta categoria encontramos relatos das atividades que realizaram e orientações que receberam durante o encontro com explicação, opiniões e reflexões. Essa categoria foi a mais freqüente nos memoriais.

**2- Relato sobre a profissão docente:** nesta categoria encontramos relatos que as acadêmicas expressaram nos memoriais sobre a profissão docente. Aparecem reflexões e opiniões das acadêmicas sobre professores que trabalham com elas, as dificuldades encontradas na profissão, assim como relatos sobre a importância da profissão docente.

**3- Relatos gerais provocados pelo tema trabalhado no encontro:** nesta categoria encontramos relatos de opiniões e/ou reflexões sobre o tema trabalhado durante o encontro. No entanto, são opiniões e/ou reflexões que vão além do que foi comentado durante o encontro.

**4- Relatos sobre objetivo da atividade e/ou sobre o tema desenvolvido durante o encontro:** nesta categoria encontramos relatos de opiniões e/ou reflexões que as acadêmicas registraram nos memoriais sobre o objetivo proposto pela atividade realizada ou sobre o tema que desenvolvemos durante o encontro.

**5- Simples relato descritivo do que aconteceu no encontro:** nesta categoria encontramos memoriais que relatam somente o que aconteceu no encontro, sem reflexão e/ou opinião das acadêmicas.

**6- Relato do que a Prática de Ensino está proporcionando às acadêmicas:** nesta categoria encontramos relatos de reflexões que as acadêmicas expressam sobre o que a Prática de Ensino está contribuindo na prática das acadêmicas que já atuam, assim como relatos de reflexões sobre aprendizagens na Prática de Ensino.

No segundo bloco das categorias, que nomeio de bloco referentes as "**Emoções**", estão os relatos que as acadêmicas expressam sentimento, nomeando-os ou não.

**1- Relatos sobre o que estão sentindo e/ou o que sentiram no encontro:** nesta categoria encontramos relatos que elas explicam o que sentiram no momento que estão escrevendo o memorial ou durante a elaboração das atividades nos encontro.

**2- Relato de Sentimentos sem explicação:** nesta categoria encontramos registros de sentimentos que elas sentiram no encontro ou no momento que estão escrevendo os memoriais. No entanto as acadêmicas não explicam o que provocou este sentimento e/ou o que sentem quando com este ou aquele sentimento.

### 3.2 - Etapas que configuram a Prática de Ensino

No primeiro semestre letivo, as acadêmicas cursam 30 h/a de Prática de Ensino em Educação Infantil e 30h/a de Prática de Ensino em Séries Iniciais do Ensino Fundamental, que são divididas em duas etapas. Na primeira etapa para definição do problema e objeto de estudo, as acadêmicas estudaram coletivamente e fizeram alguns ensaios de como realizar uma observação. Em seguida realizaram a observação orientada de 12 h/a na Educação Infantil e 12 h/a nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Na segunda etapa, quando voltaram da observação, elaboraram o Projeto da Prática de Ensino que deveria ser apresentado pelas acadêmicas à Professora Orientadora até o final do primeiro semestre letivo da Prática de Ensino. Seguindo as instruções do Regulamento da Prática de Ensino (UNIVALI, 2004a), o Projeto da Prática de Ensino deve contemplar justificativa, objetivos, problematização fundamentada em referencial teórico e procedimentos metodológicos a serem adotados na intervenção.

No primeiro semestre letivo da Prática de Ensino os encontros noturnos das Habilitações de Educação Infantil e de Séries Iniciais do Ensino Fundamental foram realizados em conjunto, ou seja, as duas professoras orientadoras planejaram e realizaram as atividades juntas. No quadro a seguir podemos verificar os temas trabalhados e discutidos em cada encontro realizado do primeiro semestre letivo da Prática de Ensino; o número de acadêmicas presentes em cada encontro; qual encontro foi filmado e qual o tempo de filmagem coletada; e o número de memoriais elaborados em cada encontro.

| Data | Descrição das atividades | Número de acadêmicas | Tempo de filmagem | Número de memoriais entregues |
|---|---|---|---|---|
| **02/03/05** | Formação do Grupo | 6 acadêmicas | Não foi filmado | Nenhum |
| **09/03/05** | Apresentação do grupo | 10 acadêmicas | 45 minutos | 9 |
| **16/03/05** | Desenho e discussão sobre imagem de professora que as acadêmicas têm na memória. | 8 acadêmicas | 51 minutos | 7 |
| **23/03/05** | Apresentação de imagens de duplo sentido e apresentação da orquestra. | 5 acadêmicas | Não foi filmado | 3 |
| **30/03/05** | Observação na brinquedoteca e | 9 acadêmicas | Não foi filmado | 8 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | aprendendo como registrar. | | | |
| **06/04/05** | Encenação e aprimoramento do olhar e da técnica de registrar. | 10 acadêmicas | 59 minutos | 7 |
| **13/04/05** | Entrega e discussão da documentação para a ida às escolas e leitura do protocolo de observação. | 8 acadêmicas | Não foi filmado | 6 |
| **04/05/05** | Socialização e discussão dos dados coletados na observação na educação infantil. | 9 acadêmicas | Não foi filmado | 2 |
| **11/05/05** | Socialização e discussão dos dados coletados na observação na educação infantil. | 7 acadêmicas | 1 hora e 40 minutos | 0 |
| **01/06/05** | Seminário de Socialização outros grupos da Prática de Ensino. | 10 acadêmicas | Não foi filmado | 2 |
| **08/06/05** | Avaliação coletiva do semestre e definição da justificativa e problemática do projeto. | 8 acadêmicas | 25 minutos | 0 |
| **Total de Memoriais** | | | | **44** |

Quadro 1 – Descrição dos encontros do primeiro semestre letivo da Prática de Ensino.

No segundo semestre letivo da Prática de Ensino, de acordo com o Regulamento da Prática de Ensino da UNIVALI, as acadêmicas cumpriram 20 h/a de orientação com a Professora Orientadora de educação infantil e 20 h/a de orientação com a Professora Orientadora de séries iniciais do ensino fundamental. Nas quais receberam orientações para a elaboração das atividades que aplicaram nas intervenções e após as intervenções da instituição de educação infantil socializaram com o grupo as experiências e as atividades que realizadas. Na instituição de educação infantil e na instituição de ensino fundamental as acadêmicas cumpriram 40 h/a em cada, nas quais aplicaram as atividades do projeto da Prática de Ensino.

Diferentes do primeiro semestre, no segundo e no terceiro semestre letivo da Prática de Ensino os encontros do grupo com as professoras orientadoras aconteceram separadamente, sendo que as Professoras Orientadoras se reuniram com o grupo em dias diferentes. E nesse caso, passamos a freqüentar os encontros somente da Professora Orientadora de Educação Infantil.

No segundo semestre letivo da Prática de Ensino aconteceram algumas mudanças na formação do grupo. Por motivo de doença uma acadêmica precisou trancar sua matrícula no curso de Pedagogia, e conseqüentemente, não integra

mais o grupo, deixando sozinha a acadêmica que fazia dupla com ela. E entraram no grupo mais duas acadêmicas, que faziam parte de outro grupo e precisaram trocar de orientadora. Passando de dez para onze, o número de acadêmicas que compõe o grupo.

Essa formação em duplas acontece porque no Regulamento da Prática de Ensino (UNIVALI, 2004a) no Art. 19 contempla que o(a) acadêmico(a) pode realizar o trabalho de conclusão de curso individualmente ou em dupla. O trabalho de conclusão do curso de Pedagogia é o resultado da pesquisa científica realizada no campo de Prática de Ensino e apresentado na forma de artigo científico.

No quadro a seguir podemos verificar os temas trabalhados e discutidos em cada encontro realizado no segundo semestre letivo da Prática de Ensino com a professora orientadora de Educação Infantil; o número de acadêmicas presentes em cada encontro; qual encontro foi filmado e qual o tempo de filmagem coletada; e o número de memoriais elaborados em cada encontro.

| Data | Descrição das atividades | Número de acadêmicas | Tempo de filmagem | Número de memoriais entregues |
|---|---|---|---|---|
| **08/08/05** | Discussão do cronograma | 10 acadêmicas | 42 minutos | 8 |
| **15/08/05** | Visita á Biblioteca para conhecerem o Banco de Dados | 11 acadêmicas | Não foi filmado | 8 |
| **29/08/05** | Discussão sobre a intenção de pesquisa e as atividades que irão realizar. | 10 acadêmicas | Não foi filmado | 9 |
| **19/09/05** | Apresentação do documentário: Janela da Alma | 10 acadêmicas | Não foi filmado | 10 |
| **10/10/05** | Socialização e trocas entre as duplas sobre as atividades aplicadas na instituição de educação infantil. | 11 acadêmicas | 1hora e 43 minutos | 4 |
| **31/10/05** | Socialização e trocas entre as duplas sobre as atividades aplicadas na instituição de educação infantil. | 11 acadêmicas | 1 hora e 14 minutos | 1 |
| **Total de Memoriais** | | | | **40** |

Quadro 2 – Descrição dos encontros do segundo semestre letivo da Prática de Ensino com a professora orientadora da Educação Infantil.

Assim como no segundo semestre, no terceiro semestre letivo da Prática de Ensino, de acordo com o Regulamento da Prática de Ensino (UNIVALI, 2004a), as acadêmicas cumpriram 20 h/a de orientação com a Professora Orientadora de educação infantil e 20 h/a de orientação com a Professora Orientadora de séries iniciais do ensino fundamental; 40 h/a na instituição de educação infantil e 40 h/a na instituição de educação fundamental, aplicando as atividades do projeto da Prática de Ensino. No entanto, pedimos para as acadêmicas elaborarem o memorial somente no primeiro encontro do terceiro semestre.

No terceiro semestre letivo da Prática de Ensino os encontros ficaram voltados para as orientações das duplas que estavam finalizando a elaboração dos artigos técnicos-científicos. De acordo com o Art. 16 do Regulamento da Prática de Ensino, as Práticas de Ensino do sexto ao oitavo períodos[19] do curso de Pedagogia são desenvolvidas, observando-se as seguintes etapas:

> I – Execução do Projeto da Prática de Ensino (7º e 8º períodos);
> II – Elaboração do TCC;
> III – Socialização das Práticas de Ensino (8º período). (UNIVALI, 2004a, p.11)

Na elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), que deve ser apresentado na forma de artigo científico, a acadêmica pode escolher escrever o artigo somente sobre a experiência na educação infantil ou sobre a experiência nas séries iniciais do ensino fundamental. Devido ao interesse das acadêmicas, a professora orientadora de Educação Infantil orientou seis acadêmicas, sendo dois artigos individuais e dois artigos elaborados em dupla. E a professora orientadora das Séries Iniciais do Ensino Fundamental orientou cinco acadêmicas, sendo um artigo individual e dois artigos elaborados em dupla.

No quadro a seguir podemos verificar os temas trabalhados e discutidos em cada encontro realizado no terceiro semestre letivo da Prática de Ensino com a professora orientadora de Educação Infantil; o número de acadêmicas presentes em cada encontro; qual encontro foi filmado e qual o tempo de filmagem coletada; e o número de memoriais elaborados em cada encontro.

---

[19] 7º e 8º períodos do curso de Pedagogia, referem-se ao segundo e terceiro semestre letivo da Prática de Ensino respectivamente.

| Data | Descrição das atividades | Número de acadêmicas | Tempo de filmagem | Número de memoriais entregues |
|---|---|---|---|---|
| **06/03/06** | Apresentação do cronograma e planejamento do semestre. | 11 acadêmicas | Não foi filmado | 10 |
| **20/03/06** | Palestra: Marli André | 10 acadêmicas | Não foi filmado | 0 |
| **03/04/06** | Apresentação em duplas dos Textos estudados. | 9 acadêmicas | Não foi filmado | 0 |
| **08/05/06** | Socialização das atividades aplicadas na instituição de educação infantil. | 11 acadêmicas | Não foi filmado | 0 |
| **15/05/06** | Palestra no Work Shop da Pedagogia | 11 acadêmicas | Não foi filmado | 0 |
| **29/05/06** | Plantão: atendimento individualizado para elaboração do artigo científico | 7 acadêmicas | Não foi filmado | 0 |
| **05/06/06** | Plantão: atendimento individualizado para elaboração do artigo científico | 4 acadêmicas | Não foi filmado | 0 |
| **Total de Memoriais** | | | | **10** |

Quadro 3 – Descrição dos encontros do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino com a professora orientadora da Educação Infantil.

Podemos perceber no quadro acima que a entrega de Memoriais foi prejudicada no terceiro semestre letivo de Prática de Ensino devido a falta de cobrança pela entrega. Ou seja, quando não cobrávamos a entrega dos memoriais, elas não realizavam. Nós considerávamos que os memoriais poderiam ser significados de uma outra maneira e passariam ser uma ferramenta não só para a Prática de Ensino, mas uma ferramenta para a vida das acadêmicas.

No entanto, o número de memoriais entregue nesse semestre nos mostra que o memorial foi significado pelas acadêmicas como uma tarefa a mais que deveriam elaborar para atender a diretriz e/ou exigência das professoras orientadoras. E quando as professoras orientadoras pararam de cobrar diariamente a escrita dos memoriais, as acadêmicas deixaram de escrever. Analisaremos com mais detalhe esse assunto no final da análise descritiva do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino.

## 4 – ANÁLISE

A pesquisa configura-se de forma qualitativa por privilegiar a análise e a interpretação dos relatos apresentados nos memoriais das acadêmicas, o que requer um processo mais objetivo de análise. Outros argumentos que caracterizam a nossa pesquisa como um estudo qualitativo: é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

Dentre os materiais analisados, destacamos as notas de campo, memoriais das acadêmicas e fitas de vídeo. Foram coletados por meio de observações participantes e vídeo-gravações. As vídeo-gravações aconteceram em oito encontros dos vinte e quatro realizados nos três semestres letivos. Sendo que no primeiro semestre foram filmados cinco encontros dos onze realizados, no segundo semestre foram filmados três encontros dos seis realizados e no terceiro semestre nenhum encontro foi filmado.

| **Semestres Letivos da pesquisa** | **Tempo de filmagem em minutos** |
|---|---|
| **1º semestre** | 280 minutos |
| **2º semestre** | 219 minutos |
| **3º semestre** | Nenhum encontro foi filmado |
| **Total** | 499 minutos (ou 8 horas e 19 minutos) |

Quadro 4 – Total de horas de coleta de dados.

Após a coleta dos dados, o desafio encontrado foi o de retirar dos memoriais as categorias para a análise. A análise de conteúdo foi definida como técnica para a análise dos dados, servindo para organizar os dados e no levantamento das categorias de análise.

Segundo Franco (2005) “o ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem20, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou indiretamente provocada. Necessariamente ela expressa um

[20] Negrito do autor.

significado e um sentido." (p. 13). Seguindo as etapas da análise de conteúdo sugeridas por Franco (ibidem), realizamos a leitura "flutuante" para conhecer os textos e as mensagens contidas nos memoriais. A escolha do documento, nesse caso o memorial, foi definida a priori na elaboração do nosso objetivo e do nosso problema de pesquisa.

Após muitas leituras do material coletado, as categorias para a análise foram surgindo a partir da recorrência das reflexões e sentimentos expressos nos memoriais pelas acadêmicas. Zabalza (1994) ressalta a importância do diário de campo21 na formação do professor, pois é um "documento da expressão e elaboração do pensamento do professor" (p. 91). Nesse contexto, a proposta de Zabalza (ibidem) sobre o diário de campo tem o mesmo intuito de investigação que estaremos realizando nos memoriais das acadêmicas, isto é, análise das reflexões expressas e/ou registradas em documentos.

Zabalza (1994) considera o diário de campo como uma estratégias que propicia a reflexão, pois é grandemente valorizado na formação de professores pelo fato de associar à escrita a atividade reflexiva. E não somente por esse motivo, mas como destaca Zabalza (ibidem), por integrar quatro dimensões que convertem o diário de campo em um documento de grande potencialidade expressiva, sendo elas: "a) o fato de se tratar de um recurso que implica escrever; b) o fato de se tratar de um recurso que implica refletir; c) o fato de nele se integrar o expressivo e o referencial; d) o caráter nitidamente histórico e longitudinal da narração". (p. 93)

Na pedagogia, os documentos pessoais "servem-nos para explorar a dinâmica de situações concretas, através da percepção e do relato que delas fazem os seus protagonistas." (ZABALZA, 1994, p. 83). Com isso, nos memoriais realizados pelas acadêmicas na Prática de Ensino, elas escrevem e/ou expressam o pensamento delas diante das situações que enfrentaram tanto nas escolas em que realizaram as observações e as intervenções, quanto no percurso acadêmico. Por isso ao analisar os memoriais podemos identificar os sentimentos e as emoções que envolvem a Prática de Ensino e o processo de formação dessas acadêmicas.

Dentre as reflexões que aparecem nos memoriais, encontramos dois blocos de categorias, um que envolve as emoções e outro que envolve os aspectos dos conhecimentos. Dentro do bloco de categoria denominada "Emoções" encontramos

[21] O diário de campo utilizado por Zabalza (1994) tem o mesmo caráter investigativo e as mesmas características reflexivas dos memoriais que nós utilizamos na pesquisa.

relato sobre o que estão sentindo e/ou o que sentiram durante os encontros com explicações, assim como sentimentos registrados nos memoriais sem explicação. No bloco de categoria dos “Conhecimentos” encontramos simples descrições do que aconteceu; relatos do que aconteceu no encontro com reflexões e explicações mais consistentes; relatos sobre a profissão docente; relatos gerais que o tema trabalhado no encontro provocou; relatos relacionadas ao objetivo da atividade e/ou do tema desenvolvido durante o encontro; e relatos sobre o que a Prática de Ensino está proporcionando à elas.

No entanto, estaremos a seguir realizando uma descrição detalhada de cada encontro, seus objetivos, as temáticas abordadas e os principais relatos contidos nos memoriais de cada encontro, ou seja, os relatos mais significativos e pertinentes ao assunto que foi trabalhado no encontro. Com isso, pretendemos proporcionar ao leitor maior clareza sobre o contexto em que a pesquisa está inserida. E após essa descrição, estaremos apresentando e analisando as categorias de análises.

## 4.1 - Descrição dos encontros

### 4.1.1 – Primeiro semestre letivo da Prática de Ensino

As acadêmicas que estão cursando a disciplina de Prática de Ensino se encontram com as professoras orientadoras no período noturno[22] uma vez por semana, nos quais acontecem encontros preparatórios para as atividades que as acadêmicas realizarão nas escolas. Durante os três semestres letivos em que acompanhamos o grupo, as professoras orientadoras realizaram diferentes atividades e discussões com o intuito de preparar as acadêmicas para a realização do projeto da Prática de Ensino realizado na escola de educação básica.

O projeto da Prática de Ensino é desenvolvido durante os três semestres letivos da Prática de Ensino. Nesse primeiro semestre letivo da Prática de Ensino as acadêmicas realizaram observações nas escolas com o objetivo de encontrarem um problema para desenvolver no projeto da Prática de Ensino.

O primeiro encontro da disciplina de Prática de Ensino que aconteceu entre as professoras orientadoras e todas as acadêmicas do sexto semestre letivo do curso de Pedagogia foi em uma grande sala para a formação dos pequenos grupos. Os pequenos grupos se formam seguindo o Regulamento da Prática de Ensino (UNIVALI, 2004a), que define que cada Professora Orientadora de Prática de Ensino é responsável por até 15 acadêmicos matriculados na disciplina.

As duplas de professoras orientadoras (uma orienta a prática na educação infantil e a outra orienta a prática nas séries iniciais do ensino fundamental) se apresentaram para o grande grupo contando suas trajetórias profissionais e interesses. Em seguida, as acadêmicas escolheram as professoras para orientá-las e foram para a sala de suas respectivas orientadoras que acabaram de escolher. Na sala em que estávamos apareceram somente seis acadêmicas. Porém, muitas acadêmicas não estavam presentes nesse primeiro dia.

No segundo encontro mais quatro acadêmicas foram apresentadas e completaram as dez acadêmicas que compuseram o grupo nesse primeiro semestre. Iniciamos o encontro conversando e explicando sobre a pesquisa que estaríamos realizando, assim como a explicação da minha permanência em sala de aula, apresentação do objetivo de investigação, explicação da utilização da vídeo-

[22] Horário de aula do curso de Pedagogia da Universidade do Vale de Itajaí.

gravação, e também, o preenchimento do termo de consentimento prévio, que efetivou a permissão para a realização da pesquisa e da filmagem.

Com o objetivo de integrar o grupo, realizamos uma atividade de aquecimento. As acadêmicas andaram pela sala ao som de uma música instrumental, pensando sobre a caminhada que estavam iniciando. Após alguns minutos de reflexão e caminhada, as acadêmicas voltaram para as carteiras. Em seguida, fizemos uma dinâmica para o grupo se conhecer, pedindo para que escrevessem em uma metade de uma folha sulfite: a) o que gostavam; b) o que não gostavam; c) o é ser uma professora criativa para cada uma.

Na outra metade da folha, pedimos para as acadêmicas desenharem uma máscara para se apresentarem para o grupo. Pensamos na máscara para ver como elas gostariam de se mostrar para o grupo e como justificariam as características que utilizaram no desenho da máscara.

No final do encontro conversamos sobre os memoriais que seriam elaborados sempre nos finais dos encontros. Explicamos o objetivo de realizá-los e fizemos a leitura de um trecho do texto: *Memorial, Instrumento de Investigação do Processo de Constituição da Identidade Docente* (André, 2004). Em seguida, elas elaboraram o primeiro memorial seguindo as orientações que havíamos oferecido com a leitura de parte do texto e algumas explicações complementares.

Na elaboração desse primeiro memorial as acadêmicas expressaram as expectativas que estavam sentindo ao iniciarem a Prática de Ensino e as percepções que tiveram no primeiro encontro com o grupo.

Os relatos a seguir constituem-se em exemplos de memoriais escritos neste dia:

> **Acadêmica 1**: *Iniciamos a aula com expectativas boas e também algum receio sobre o futuro incerto de nossa prática pedagógica. Gostei do grupo.* (sic)
>
> **Acadêmica 2:** *Ambiente novo, pessoas desconhecidas, tudo isso gera uma certa insegurança, porém uma grande vontade de reconhecer o novo.* (sic)
>
> **Acadêmica 6:** *A aula foi interessante, pois nos conhecemos um pouco e descobri que são alunas muito interessantes e diferentes e espero aprender muito. Estou muito curiosa e um pouco insegura.* (sic)

Nos relatos de três acadêmicas que nunca atuaram na área educacional, as expectativas e o que estavam sentindo sobre o início da Prática de Ensino em dois

memoriais aparecem acompanhado de “medo”, como podemos ler nos relatos a seguir:

> **Acadêmica 4**: *Foi uma experiência boa, mas ao mesmo tempo estou com bastante medo, pois não trabalho na área(...)*(sic)
>
> **Acadêmica 9**: *No primeiro momento senti medo, medo de não consegui, sei lá, todos falam que a prática é tão difícil(...) Acho que é porque não tenho experiência em sala de aula, mas é pra aprender que eu estou aqui.* (sic)
>
> **Acadêmica 5**: *Foi o meu primeiro dia de aula, me senti bem avontade, mas me preocupo muito com a prática, por não está atuando na área.* (sic)

Vigotski (2001a) afirma que são as emoções que organizam internamente as nossas reações, ou seja, a emoção que estamos sentindo a cada momento é que vão organizar o comportamento e a maneira que iremos agir. “A emoção conserva o papel de organizador interno de nosso comportamento”. (op. cit. p. 119) E além disso, a emoção, antes de interferir na atividade do indivíduo, provoca reações no organismo, modificando o ritmo de alguns de nosso processos internos:

> O próprio sentimento de medo não é outra coisa senão um conjunto dessas mudanças conscientizadas pelo organismo. Temer significa sentir o seu tremor, a sua palpitação cardíaca, a sua palidez, etc... e estar triste significa perceber as suas lágrimas, a sua pose curva, a cabeça baixa, etc. (VIGOTSKY, 2001, p.129)

Ao que tudo indica, nesse momento de expectativa para a Prática de Ensino elas estavam sentindo uma tensão, ou temor, por algo que nunca haviam realizado, algo desconhecido. E por isso expressam o medo como sentimento.

No terceiro encontro somente oito acadêmicas estiveram presentes. Com o foco do encontro voltado para a imagem de professoras, iniciamos o encontro com uma dinâmica para as acadêmicas pensarem sobre a profissão docente e sobre professoras. Nessa dinâmica uma monitora foi citando várias questões que envolvem a profissão docente, nas quais as acadêmicas poderiam estar refletindo.

Após a dinâmica lemos o posfácio do livro “Uma Professora Muito Maluquinha” (Ziraldo, 1995), no qual o autor relata como foi difícil para ele, um caricaturista, pensar em uma imagem de professora para ilustrar o livro. A considerar a reflexão do autor, discutimos com as acadêmicas sobre as suas lembranças de escola e sobre a imagem de professora que guardam em suas memórias. Após a discussão, pedimos para que as acadêmicas desenhassem em uma folha de papel

A3 a professora que elas imaginavam, ou melhor, a imagem de professora que guardam na lembrança.

Sete dentre as oito acadêmicas presentes em sala de aula remeteram-se às suas lembranças e desenharam professoras que as marcaram. É interessante destacar que eram sete professoras das séries iniciais do ensino fundamental. Cabe ressaltar que as professoras das séries iniciais são preferidas e mais lembradas por que: 1º) são, muitas vezes, o primeiro contato dos alunos com uma professora; 2º) lecionam todos os conteúdos escolares e passam mais tempo com os alunos; 3º) são mais afetuosos. Apenas uma acadêmica desenhou sua professora imaginária, destacando as suas características, tal como, em sua imaginação.

Nos relatos e explicações dos desenhos realizados percebemos que todas desenharam as professoras que marcaram positivamente sua vida escolar. Descrevendo e caracterizando as professoras como professoras alegres, carinhosas, atenciosas, etc.

Ainda com o propósito de discutir sobre a imagem de professoras, exibimos trechos do filme "Central do Brasil"[23], no qual a personagem central é uma professora frustrada com sua profissão. Para ganhar a vida ela passa a escrever cartas para pessoas analfabetas na Central do Brasil, no Rio de Janeiro. Depois do filme lemos e discutimos o texto "A constituição social da subjetividade: Notas sobre Central do Brasil" (FONTANA, 2000). No qual a autora faz uma reflexão sobre a subjetividade das professoras, as dificuldades e contradições enfrentadas na vida profissional e pessoal, utilizando o Filme "Central do Brasil" e a personagem Dora para ilustrar os sofrimentos que todas professoras passam. Dramas, exclusão, solidão, desigualdade, modernizações impostas e preconceitos são alguns dos temas tratados como esvaziamento do significado humano na educação e na profissão docente.

Mesmo o conteúdo dos memoriais dando maior ênfase na reflexão sobre o filme "Central do Brasil", que assistiram após a dinâmica, um registro nos mostra a questão da imagem de professora estar vinculada com a professora das primeiras séries do ensino fundamental:

---

[23] Filme brasileiro dirigido por Walter Sales, lançado em 1998 no Brasil. Com Fernanda Montenegro, Marília Pêra e Vinícius de Oliveira no elenco.

> **Acadêmica 9:** *Eu ainda não leciono, mas pretendo ser uma ótima professora como a que eu tive na 1ª série do primário. Sendo uma professora dedicada, alegre, criativa.* (sic)

Nos memoriais relativos a este dia ficaram evidentes reflexões sobre o tema que estávamos discutindo, como podemos ler nesses registros a seguir:

> **Acadêmica 1:** *Gostei muito dos comentários da professora Roseli e a "carta" de Fernanda Montenegro ao presidente/ ao país, nos faz pensar na solução do problema EDUCAÇÃO. Que solução? Quando uma professora; a "nata" da sociedade do saber; é anti-ética, enganadora e tudo o mais, ..., que solução temos para o futuro e o desenvolvimento de outros que a seguirão...* (sic)

> **Acadêmica 6:** *O filme mostra a Dora, que era professora primária e isso me faz pensar em todos os professores que conheço e que na escola cumprem seus horários, depois em casa, corrigem, preparam, desenham e ganham pouco, e ficam caladas, porque é: feio reclamar! Você pensa em quais são Doras e quais são Carmosinas. E talvez se a própria escola não escraviza essa professora Dora, roubando-lhe a vida pessoal. Qual foi o seu passado? O aluno, Josue lhe ensina, compartilha, o capital, a instituição lhe escraviza, molda seu caráter, podando-lhe os sonhos. Eu acho que Carmosinas é o ideal e Dora a realidade. Eu não quero ser Dora.* (sic)

> **Acadêmica 8:** *Penso que todos os professores deveriam ser alguém que se preocupe com o ensinar, viver e principalmente o amar. Nesse filme consigo percebe que mesmo passando anos, ainda existem professoras amarguradas, sem vontade de estar ali na sala de aula.* (sic)

Os relatos referem-se a diversas variáveis que dificultam o trabalho docente e a melhoria na qualidade do ensino. Destacamos: a falta de tempo reservado para estudos, para planejamento de aula e avaliações; baixos salários; e desvalorização docente como ser humano. A acadêmica 1 faz uma reflexão sobre os problemas da educação e a postura da professora mostrada no filme. Já a reflexão da acadêmica 6 é sobre a realidade vivenciada por ela em sua escola, na qual presencia a passividade dos professores e a exigência das escolas com os professores. Na reflexão da acadêmica 8 ela relata como acha que os professores devem ser e com o que devem se preocupar.

Com o foco voltado para ensinar às acadêmicas a prática de observação, realizamos várias atividades que foram desenvolvidas no quarto, no quinto e no sexto encontro. No quarto encontro, com cinco acadêmicas presentes em sala de aula, apresentamos figuras no data show que tinham duplo sentido, com o objetivo de ensinar como olhar na observação que elas iriam realizar nas escolas. Após a

apresentação todas relataram o que observaram e discutimos em grupo a necessidade de aprender olhar corretamente na momento da observação. O encontro durou apenas 45 minutos, pois as 20:00 horas fomos para a apresentação da “Orquestra de Câmara de Blumenau”, no anfiteatro da Universidade.

Carvalho (1987) escreve sobre a importância da observação na Prática de Ensino, e considera que a observação possibilita o exame da situação real do ensino-aprendizagem tal como acontece no dia-a-dia da sala de aula. Outro ponto positivo da observação sistemática em sala de aula é que ela identifica, separa e classifica os fenômenos ali ocorridos, servindo para as acadêmicas detectarem o problema que será abordado no projeto da Prática de Ensino que terão que desenvolver.

No relato que apresentaremos a seguir, podemos perceber que a acadêmica faz a reflexão bem de acordo com o que tínhamos como objetivo para aquela aula.

> **Acadêmica 6:** *Foi feita uma discussão onde todas comentávamos o que víamos e era interessante que as fotos mostravam objetos que dependendo do ponto que era visto mostravam quadros diferentes, esse exercício de observação é interessante porque foi comentado que quando nos concentramos em um objeto ou algo, necessária perdendo outros e a visão de um mesmo quadro será diferente e isso dependerá de vários fatores, dentre os quais a nossa formação.* (sic)

Continuando a série de atividades focando o ensino da técnica de observação, no quinto encontro, com nove acadêmicas presentes, fomos na brinquedoteca do CAU (Colégio de Aplicação da UNIVALI). Essa brinquedoteca no período noturno atende os(as) filhos(as) de professores(as) e de alunos(as) da Universidade que estão em aula, as crianças ficam com estagiárias que realizam atividades e brincadeiras. A visita à brinquedoteca teve o objetivo de proporcionar às acadêmicas a observação em um espaço semelhante ao que encontrariam nas escolas e a oportunidade de observar as atitudes e comportamentos das crianças que estavam no ambiente. Cada acadêmica deveria observar 10 minutos e registrar o que conseguiu observar durante esse tempo.

Após as observações, retornamos para a sala de aula e discutimos brevemente o que elas haviam observado e/ou registrado. Em seguida lemos alguns trechos do livro “Ensinando a observação” (DANNA, 1982). Depois da leitura

apresentamos o protocolo de observação da prática de ensino, definido pela coordenação do Curso de Pedagogia.

Seguindo o protocolo, discutimos a maneira adequada de registrar o que haviam observado na Brinquedoteca; os termos e conceitos que não devem ser utilizados em um relato de observação. Para finalizar, sugerimos que as acadêmicas reescrevessem o que haviam registrado na observação da brinquedoteca seguindo o protocolo que apresentamos. Aproveitamos essa atividade de releitura e reescrita para chamar a atenção das acadêmicas para as diferenças entre as duas escritas, a anterior ao estudo do protocolo e a escrita seguindo o protocolo e as orientações que receberam.

Nos memoriais relativos a este dia aparecem mais relatos do que aconteceu durante o encontro, a ida à Brinquedoteca e a elaboração dos registros de observação de acordo com o Protocolo de Observação. No entanto, aparecem algumas reflexões sobre a importância da observação e também, algumas relações sobre da importância da observação para a prática docente, como podemos ler nos registros a seguir:

> **Acadêmica 4:** *Hoje nós fomos ver de perto as crianças na biblioteca do CAU, UNIVALI, foi importante para podermos observar depois nas práticas.* (sic)
>
> **Acadêmica 6:** *Esse exercício me fez pensar sobre a importância do processo de observação e como muitas vezes o preconceito atrapalha, para termos um julgamento justo de uma situação.* (sic)
>
> **Acadêmica 8:** *A aula foi bem significativa, pois podemos observar a sala e verificar como colocar no papel tudo aquilo que foi visto. Como é importante observar, pois o professor consegue verificar o desenvolvimento da criança.* (sic)

Duas acadêmicas também escreveram suas percepções em estudar a maneira correta de elaborar um registro sobre observação, ou seja, reescrever a observação seguindo o protocolo proposto pela coordenação da Prática de Ensino. Podemos perceber, nos relatos a seguir, que as duas reconhecem que essa atividade irá beneficiá-las nos registros das observações que terão que realizar:

> **Acadêmica 2:** *Senti um pouco de dificuldade de escrever seguindo o esquema proposto. Talvez, o fato de Ter realizado essa atividade de observação e escrita venha me ajudar.* (sic)

> **Acadêmica 7:** *Depois de ver as laminas e rever o que foi observado, a visão se tornou diferente. Da pra notar que a gente cresce, se tornou muito produtivo. Eu acho que a minha visão de observar a partir de agora já vai ser de outra maneira, muito mais ampla.* (sic)

Ainda com o foco voltado para o ensino da técnica de observação e o aperfeiçoamento da observação, o sexto encontro, com dez acadêmicas presentes, foi iniciado com uma atividade de dramatização. Na qual, as acadêmicas encenaram um episódio de sala de aula utilizando somente mímicas, ou seja, só poderiam expressar o que estavam representando com gestos e sem sons.

Cada grupo foi formado pela numeração que as acadêmicas receberam, ou seja, as que receberam o número 1 formaram um grupo, as que receberam o número 2 formaram outro grupo e as que receberam o número 3 formaram outro grupo. Foram formados três grupos e cada grupo escolheu a cena que iria representar.

No momento da apresentação de um grupo, os outros dois deveriam observar e registrar o que observavam. Depois das três apresentações, cada acadêmica leu o seu registro e explicou sua percepção sobre a situação encenada. Após todas as acadêmicas contarem o que observaram, os grupos revelaram e explicaram as situações encenadas na dramatização. Algumas discussões aconteceram por causa dos diferentes versões que apareceram sobre uma mesma situação encenada. O que enriqueceu a temática abordada durante esses três últimos encontros, ou seja, a necessidade de aprender a olhar durante a observação.

Nos memoriais apareceram alguns relatos sobre a importância da observação na Prática de Ensino e na prática dos(as) professores(as). Os relatos a seguir constituem-se em exemplos de memoriais escritos neste dia:

> **Acadêmica 2:** *Senti dificuldade em estar registrando, nunca pensei que ao observarmos alguma coisa, perdiamos outras. As anotações foram lidas e remontadas, isso esclareceu algumas das minhas dúvidas em como escrever o relatório.* (sic)

> **Acadêmica 7:** (...)*notei que quanto mais a gente vai percebendo e assim acho que com a prática, a gente vai aprendendo a observar cada vez mais e melhor, e é o que eu espero, pois sei que isso será muito importante para a nossa construção do projeto.* (sic)

> **Acadêmica 8:** *A aula foi interessante pois o grupo pode tirar suas duvidas, observamos os grupos, muitas coisas que viamos com um olhar, e a partir da intervenção da professora, passamos a entender melhor. O que observamos, como registrar e qual a forma que eu relato, nunca relatar no pessoal (eu acho).* (sic)

Uma questão estava nos provocando desde o começo da constituição desse grupo. Percebemos que mesmo o grupo sendo pequeno, dez acadêmicas, somente dentro das duplas (que se formam por causa da elaboração do trabalho de conclusão do curso) havia integração, trocas de idéias e também, afinidade. Foi por isso que decidimos usar uma maneira diferente para formar os grupos para a atividade de dramatização, como explicamos anteriormente na descrição da atividade. Essa formação de novos grupos possibilitou maior integração e contato entre as acadêmicas. Em um dos memoriais deste dia encontramos um relato sobre essa falta de contato entre as acadêmicas:

> **Acadêmica 2:** *Começamos a aula com a reunião de trios para a realização de uma encenação do cotidiano escolar, nos reunimos com pessoas que normalmente não ficamos, gostei disso.* (sic)

O sétimo encontro desse primeiro semestre letivo da Prática de Ensino foi para definição das escolas que as acadêmicas realizariam a observação e também, para o preenchimento da documentação necessária à ida nas escolas. Nos memoriais referentes a este dia apareceram poucas reflexões e muitas descrições do que aconteceu durante o encontro. No entanto, nos relatos de três acadêmicas, das seis que entregaram os memoriais, aparecem expressões, ao que tudo indica, que confirmam a presença da mediação no conhecimento das acadêmica:

> **Acadêmica 1:** *As informações finais para o início de nosso estágio foram dadas, e muitas dúvidas esclarecidas.* (sic)

> **Acadêmica 2:** *A aula foi iniciada com a explicação a respeito dos documentos que deverão ficar prontos para a apresentação nas escolas. Recebemos o protocolo de observação, o que com certeza irá facilitar o nosso estágio, pois teremos um caminho norteador a seguir. As mestrandas Claudia e Cristiane iniciaram a leitura e explicaram sobre as questões apresentadas no documento, facilitando o entendimento, (...)*(sic)

> **Acadêmica 7:** *Lemos todos os aspectos a serem observados e tiramos nossas dúvidas.* (sic)

Ao longo dos encontros, significados e sentidos vão se desenvolvendo, através das trocas intersubjetivas, entre professoras e acadêmicas, apresentadas através de questionamentos, indagações, discussões, dúvidas, queixas, desabafos, relato de práticas, conhecimentos, afetos, sentimentos e emoções, possibilitadas pelo processo de mediação.

Na obra de Vigotski, a idéia central para a compreensão de suas concepções sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é a idéia de mediação. Segundo Pino (1991) a mediação, num sentido amplo, "é toda a intervenção de um terceiro 'elemento' que possibilita interação entre os 'termos' de uma relação" (p. 32). A construção do conhecimento se dá através da interação mediada por várias relações, ou seja, o conhecimento é adquirido pela mediação feita por outros sujeitos. No caso dos memoriais acima, podemos perceber que as acadêmicas expressam que as mediações da professora orientadora e das estagiárias facilitaram o entendimento dos documentos e também esclareceram as dúvidas que surgiam.

Ficamos duas semanas sem ter encontros no período noturno, devido a realização das observações nas escolas no período matutino ou vespertino. Com o objetivo de socializar os dados coletados nas observações e também o tema escolhido para o Projeto de Pesquisa, no oitavo encontro, discutimos as impressões que cada dupla teve da sala de aula observada, tanto sobre o comportamento dos alunos como a prática da professora. Também conversamos sobre os temas que as duplas pretendem trabalhar nos projetos da Prática de Ensino, sugerindo bibliografias para consultarem e decidirem o eixo que será trabalhado.

Nos dois memoriais que foram entregues nesse dia apareceram poucas reflexões sobre os diversos assuntos abordados durante a socialização, as acadêmicas se preocuparam somente em registrar o que aconteceu no encontro e a temática que elas pretendem trabalhar na pesquisa. No entanto, o momento de socialização é muito rico pela troca que proporciona de conhecimento e de experiências que foram relatados. Um dos memoriais apresenta um relato, ao que tudo indica, que a socialização proporciona momentos de interação e trocas entre as acadêmicas:

> **Acadêmica 6:** *Todos falamos das nossas observações e eu comentei mais sobre o processo de alfabetização que para mim já esta bem definido no pré*

> *em que fizemos a observação. Eu percebi que isso também foi verificado por outro aluna que ficou no pré, com alunas de idades semelhantes aos nossos.* (sic)

No nono encontro, com sete acadêmicas presentes, continuamos com a socialização do que cada dupla presenciou na sala de aula, nas quais realizaram a observação. Após o relato das observações, as acadêmicas apresentaram bibliografias que pesquisaram sobre o tema escolhido do projeto da Prática de Ensino. Neste dia nenhuma acadêmica escreveu o memorial.

No décimo encontro, com dez acadêmicas presentes, aconteceu um encontro entre todos os grupos do primeiro semestre letivo da Prática de Ensino do curso de Pedagogia da UNIVALI para a apresentação, em forma de seminário, das temáticas que serão estudadas nos Projetos da Prática de Ensino pelas duplas. A apresentação teve a participação de todas as acadêmicas e das professoras orientadoras.

Para a apresentação preparamos *slides* explicativos que contemplavam os temas que seriam desenvolvidos pelas duplas em suas pesquisas no sexto, sétimo e oitavo semestre letivo do curso de Pedagogia, os quais foram projetados e todas participaram. No entanto, somente nosso grupo teve essa idéia de preparar uma apresentação para ser projetada, os demais grupos só relataram suas experiências e explicaram o que pretendem abordar em seus Projetos da Prática de Ensino. Essa situação provocou um mal estar em todas e se acentuou mais na discussão ocorrida ao final da apresentação. Nos relatos que apareceram nos dois memoriais elaborados deste dia aparece essa questão abordada de duas maneiras, uma faz uma reflexão em cima do objetivo proposto pela socialização e a outra somente relata o que aconteceu:

> **Acadêmica 1:** *O seminário, enriquece a prática pedagógica quando se percebe a possibilidade da discussão de um ou outro assunto. É empobrecida quando existe a resistência à propostas inovadoras e experimentais.* (sic)

> **Acadêmica 2:** *A nossa apresentação, teve duração de 30 minutos e todas participaram, mesmo que apenas lendo. Após as apresentações houve uma discussão.* (sic)

No último encontro do primeiro semestre letivo, com oito acadêmicas presentes, aconteceram cinco momentos: no primeiro momento foi realizada uma

avaliação coletiva do semestre que estávamos encerrando; no segundo momento conversamos sobre a elaboração do projeto, definindo a justificativa e a problemática; no terceiro momento as professoras orientadoras falaram sobre a avaliação dos protocolos de observação e devolveram para as acadêmicas; no quarto momento nós realizamos uma dinâmica de encerramento, que teve como objetivo as acadêmicas avaliarem as atividades realizadas no decorrer do semestre, tiveram a oportunidade de criticar o que não gostaram e o que sentiram dificuldade e, também, parabenizar o que gostaram; no quinto momento fomos para uma outra sala confraternizar o encerramento do semestre com "comes e bebes". Nesse dia não houve elaboração de memoriais.

Queremos chamar a atenção para um fato que aconteceu. Enquanto as acadêmicas estavam elaborando o relatório das observações que realizaram nas escolas, a elaboração de memoriais ficou muito prejudicada. Podemos perceber, no quadro 1 (pág. 51), que a partir do dia 04/05/05, dia em que elas vieram socializar o que haviam observados nos primeiros dias de observação, a elaboração dos memoriais ficou esquecida.

### 4.1.2 – Segundo semestre letivo da Prática de Ensino

Para o segundo semestre letivo da Prática de Ensino aconteceram algumas mudanças na constituição do grupo. Por motivo de doença uma acadêmica precisou trancar sua matrícula no curso de Pedagogia, e conseqüentemente, não participa mais dos nossos encontros, deixando sozinha a acadêmica que fazia dupla com ela. No entanto, entraram mais duas acadêmicas no grupo, passando de dez para onze o número de acadêmicas que integram o grupo.

A partir desse semestre acompanhamos somente os encontros da professora orientadora da educação infantil, pois os encontros com a professora orientadora da educação infantil e da professora orientadora das séries iniciais do ensino fundamental foram realizados em dias diferentes, no segundo e no terceiro semestre letivo da Prática de Ensino.

Iniciamos o segundo semestre letivo de Prática de Ensino com 10 acadêmicas presentes no primeiro encontro. Para possibilitar orientações entre as

intervenções que as acadêmicas realizaram nas escolas, a professora orientadora elaborou um cronograma que alternou as semanas de encontros com o grupo para orientações e semanas que as acadêmicas deveriam ir às instituição de educação infantil para aplicação das atividades. Para melhor compreensão desse cronograma elaborado, apresentamos o mesmo a seguir:

| DIA | ATIVIDADES PROGRAMADAS |
|---|---|
| **08/08/05** | Discussão do cronograma |
| **15/08/05** | Visita á Biblioteca para conhecerem o Banco de Dados |
| **22/08/05** | Observação na instituição de Educação Infantil |
| **29/08/05** | Discussão sobre a intenção de pesquisa e as atividades que irão realizar. |
| **05/09/05** | Aplicação das atividades na instituição de Educação Infantil |
| **12/09/05** | Aplicação das atividades na instituição de Educação Infantil |
| **19/09/05** | Orientações e apresentação do documentário: Janela da Alma |
| **26/09/05** | Aplicação das atividades na instituição de Educação Infantil |
| **03/10/05** | Aplicação das atividades na instituição de Educação Infantil |
| **10/10/05** | Orientações e Socializações das duplas sobre as atividades aplicadas na escola. |
| **17/10/05** | Aplicação das atividades na instituição de Educação Infantil |
| **24/10/05** | Aplicação das atividades na instituição de Educação Infantil |
| **31/10/05** | Socialização e trocas entre as duplas das atividades aplicadas na escola. |
| **07/11/05** | Aplicação das atividades na instituição de Educação Infantil |

Ida à escola  Encontro com a professora orientadora

Quadro 5 – Cronograma dos encontros do segundo semestre letivo da Prática de Ensino com a professora orientadora da Educação Infantil.

Essas atividades que as acadêmicas realizam na instituição de educação infantil, são atividades elaboradas pelas próprias acadêmicas de acordo com o Projeto da Prática de Ensino e o tema que estão desenvolvendo. Nas semanas em que as acadêmicas estavam aplicando as atividades na instituição de Educação Infantil e não tinham encontros marcados com o grupo, eu e a professora

orientadora ficávamos de plantão[24] para atendermos as acadêmicas que precisavam de orientações.

Esses plantões foram propostos como uma oportunidade para as acadêmicas receberem orientações e esclarecerem quaisquer dúvidas que aparecesse na elaboração das atividades. Após a apresentação e discussão do cronograma elaborado, lemos coletivamente o texto "Gestos, palavras, objetos: uma análise de possíveis configurações na dinâmica interativa" (CRUZ e SMOLKA, 1995).

Nos memoriais desse início do segundo semestre letivo da Prática de Ensino encontramos em quatro dos oito memoriais elaborados neste dia relatos que expressam a mudança que a professora orientadora propôs no cronograma e o que as acadêmicas acharam dessa mudança:

> **Acadêmica 3:** *Quando as professoras propuseram ao grupo ir para a escola um(1) dia por semana, e perguntou a todos do grupo se estavam de acordo, "EU", adorei a idéia das professoras, porque assim, terei mais tempo para mim poder refletir sobre minha prática pedagógica, elaborar meu plano de ação, construir minha identidade, onde eu poderei mostrar não somente para minhas professoras mais para mim mesma que eu sou capaz de atingir minhas metas.* (sic)

> **Acadêmica 7:** *No primeiro momento estudamos o cronograma das aulas de prática, houve algumas mudanças no estágios, que acredito que vai ser muito mais proveitoso.* (sic)

> **Acadêmica 8:** *No primeiro momento discutimos o cronograma de atividades, a Luciane organizou as idas na escola de forma mais tranqüila, conversamos sobre o planejamento das aulas, a cada ida na escola iremos relatar e trazer para ela verificar e corrigir. Desta forma podemos replanejar as atividades e organizar desde a primeira ida até o relatório final.* (sic)

> **Acadêmica 9:** *Combinamos a fazer o estágio uma vez por semana, achei maravilhoso, pois assim não ficará tão cansativo.* (sic)

No segundo encontro do segundo semestre letivo da Prática de Ensino onze acadêmicas estavam presente, com o objetivo de esclarecer as dúvidas e orientar as acadêmicas, iniciamos o encontro conversando sobre questões voltadas à observação que elas realizarão na próxima semana nas instituições de Educação Infantil e também, conversamos sobre o Projeto da Prática.

---

[24] Esse plantão não entrou na carga horária da Prática de Ensino, foi uma oportunidade que a professora orientadora da Educação Infantil proporcionou para as acadêmicas esclarecerem as dúvidas e receberem orientações para o planejamento das atividades.

Essa conversa aconteceu espontaneamente para esclarecer dúvidas que as acadêmicas trouxeram para o encontro, pois a atividade programada para esse encontro foi a visita à Biblioteca Central da Universidade, no Campus de Itajaí, que realizamos após o esclarecimento das dúvidas.

A visita aconteceu para apresentar às acadêmicas o setor de Banco de Dados, que é um espaço destinado à busca de informações por meio eletrônico e tem vários computadores disponíveis para o acesso virtual. Um monitor do próprio setor de Banco de Dados ensinou às acadêmicas utilizarem a Biblioteca Virtual para as buscas necessárias sobre o tema que elas estavam pesquisando para o Projeto da Prática de Ensino.

A Biblioteca Virtual é uma ferramenta que disponibiliza sites com conteúdo científico, como: base de dados, periódicos, bibliotecas digitais e buscadores específicos das áreas de conhecimento (exatas, humanas, sociais e da saúde). O principal objetivo dessa visita é de mostrar às acadêmicas como a biblioteca virtual pode ajudá-las na elaboração do Projeto da Prática de Ensino. Pois essa ferramenta oportuniza a busca de textos sobre o tema que elas estão estudando e abordando no Projeto da Prática de Ensino.

Nos memoriais deste dia não aparecem nenhum relato de sentimento ou de emoções, somente descrições com reflexões e opiniões das acadêmicas sobre a visita à Biblioteca, como podemos ler nos relatos a seguir:

> **Acadêmica 2 -** *O grupo foi para o banco de dados, conseguimos utilizar sites da internet, que antes não tinha tido acesso, como o site da UNICAMP, não tinha a menor idéia do tanto de informações que poderíamos ter tirado desse ambiente.* (sic)

> **Acadêmica 9 -** *conversamos com a Luciane sobre nosso projeto , falamos o que iriamos dar de atividade e depois fomos na biblioteca no banco de dados, foi muito bom pois pesquisamos um monte de coisas pro nosso projeto, emprestamos alguns livros pra lermos e acrescentar a nossa pesquisa.* (sic)

> **Acadêmica 11 -** *Segunda-feira as professoras Claudia e Cristiane (estagiárias), comentaram sobre nossas chegadas nas escolas, como devemos fazer, e o que iremos levar. Durante os comentários apresentei à professora Luciane o livro que irei aprofundar minha fundamentação teórica. Depois fomos na Biblioteca, fazer a coleta de dados, foi interessante e proveitoso, por que conseguimos achar um arquivo falando sobre a organização do tempo escolar.* (sic)

Neste dia também aparecem três relatos com a descrição do que aconteceu no encontro e o que elas fizeram. No entanto nesses três relatos abaixo as acadêmicas não expressam suas opiniões, suas considerações pessoais e nenhuma reflexões:

> **Acadêmica 4 -** *As professoras monitoras Claudia e Cristiane estavam orientando o grupo sobre a volta na escola e o que vamos conversar com a professora da sala de aula que estagiar-mos para ver os conteúdos. Eram mais ou menos 8:15h quando a Luciane chegou na sala, ela orientou o grupo, também sobre a prática. Depois fomos a biblioteca na sala de bancos de dados para fazer a pesquisa sobre o projeto.* (sic)

> **Acadêmica 5 -** *Neste dia conversamos com a Claúdia e a Cris sobre o nosso projeto. Elas ouviram de cada grupo como estava o andamento das atividades propostas para a execução do projeto. Em seguida fomos na biblioteca na sala de Banco de Dados para fazer pesquisas para nos ajudar mais no conteúdo do projeto. Eu e meu grupo levamos alguns livros para casa para nos auxiliar na elaboração do projeto.* (sic)

> **Acadêmica 7 -** *Discutimos nosso tema, a professora nos ajudou a modificar algumas coisas no nosso projeto. Depois fomos na Biblioteca no setor de banco de dados, fizemos algumas pesquisas, algumas teses, e alguns livros. Conversamos sobre o que poderíamos fazer para aplicar em sala de aula.* (sic)

O terceiro encontro do segundo semestre letivo da Prática de Ensino, com 10 acadêmicas presentes, aconteceu na semana seguinte a observação que algumas acadêmicas realizarem as observações nas instituições de Educação Infantil, como podemos ver no quadro 5 (página 72). No entanto, algumas acadêmicas não puderam realizar a observação, pois a instituições de Educação Infantil na qual elas iriam realizar a observação estava fechada durante aquela semana. A instituição não estava recebendo as crianças devido a queda da caixa d'água.

Com o objetivo de socializar as observações e confrontar as opiniões que cada dupla apresentou, realizamos a socialização e apresentação do que cada dupla observou na sala de aula, na qual realizou a observação, assim também sobre a estrutura da instituição de educação infantil; a postura e a prática das professoras; a recepção das coordenadoras e supervisoras da instituição de educação infantil; e várias questões que envolvem a rotina de uma instituição de educação infantil.

Nos memoriais deste dia aparecem relatos e reflexões importantes sobre a socialização que aconteceu no encontro:

> **Acadêmica 1-** *Com a câmera ligada, iniciamos nossos relatórios, Rob. e Adn., sem chance... caiu uma caixa d'água na escola onde vamos estagiar... não podemos observar nada. A dupla dos jogos e ... refletiram sobre seu assunto e tema a ser trabalhado, sugerimos alguma coisa.*
> *Eid. e Dan. (Avaliação escolar) levantaram considerações sobre o tema. As nossas novas colegas contaram sobre a péssima recepção na escola: X. Tudo tem sido muito simples, nas verdade só parece simples, estou me sentindo um pouco insegura.* (sic)

> **Acadêmica 6 -** *A Van., a Graz. nos contaram sobre os jogos que foram na escola, as dúvidas e conversas com as professoras e foram sugeridas atividades para executar na escola. Nós conversamos sobre nossas atividades e intenção de pesquisa. A avaliação vai ser desenvolvido através das atividades feitas com as crianças. A Ale. e a Fra., relataram o sofrimento que foi, sua observação, felizmente a nossas professoras até o momento foram compreensivas e ajudaram, espero que continue. A Adn., Rob. e a Jul como nós não conseguiram fazer a observação, porque a caixa d'água da escola caiu. UFA! Ainda bem que não foi na cabeça de uma estagiária.* (sic)

> **Acadêmica 2 -** *Ao discutirmos as visitas nas escolas, é interessante perceber que os outros grupos (duplas), podem ajudar as colegas dando idéias e conversando sobre o assunto, o que com certeza só vem contribuir para o trabalho de todas. Quando as duas novas alunas do grupo, colocaram o como foram recepcionadas na escola, me fez pensar no quanto a classe dos profissionais da Educação não é nenhum pouco unida, e como alguns "profissionais" acabam denegrindo a imagem da classe como um todo. A respeito da nossa prática, não tínhamos muito o que falar, pois ainda não tivemos em sala para estágio.* (sic)

No quarto encontro do segundo semestre letivo da Prática de Ensino, com dez acadêmicas presentes, apresentamos o documentário "Janela da Alma"[25], no qual dezenove pessoas com diferentes graus de deficiência visual, da miopia discreta à cegueira total, falam como se vêem, como vêem os outros e como percebem o mundo. Dentre essas dezenove pessoas destacamos o escritor José Saramago, o músico Hermeto Paschoal, o cineasta Wim Wenders, o fotógrafo cego franco-esloveno Evgen Bavcar, o neurologista Oliver Sacks, a atriz Marieta Severo, que fazem revelações pessoais e inesperadas sobre vários aspectos relativos à visão.

---

[25] No documentário os diretores João Jardim e Walter Carvalho apresentam depoimentos de dezenove pessoas com diferentes graus de deficiência visual. O que constitui uma análise sobre a importância do olhar para quem possui problemas de visão. O documentário foi lançado em 2002 e recebeu diversas premiações.

Os memoriais deste dia possuem relatos com muitas reflexões e opiniões sobre a deficiência visual, sobre os depoimentos que assistiram no documentário e sobre a questão do olhar que trabalhamos no primeiro semestre da Prática de Ensino. Nos relatos expressos nos memoriais deste encontro podemos perceber como o ensino da técnica de observação que as acadêmicas receberam no primeiro semestre foi significativo para elas entenderem a necessidade da observação na prática docente. Os relatos a seguir constituem-se em exemplos dos relatos expressos nos memoriais deste dia:

> **Acadêmica 2 -** *Quando pensamos na palavra "olhar", limitamos a imaginar que é apenas o que estamos vendo, esquecemos que existe muito mais do que está a nossa frente.*
> *Existe diferentes olhares para uma mesma coisa, o que vai comandar esse direcionamento, é o "olhar" do observador.(...)*
> *Quando um dos entrevistados colocou que "precisamos dar a volta toda, para conhecermos melhor", reafirma a idéia de que enxergamos de maneira fragmentada, esquecemos de olhar mais profundamente, esquecemos que a nossa visão é limitada, esquecemos de viver com o nosso olhar, o nosso ver a vida.*
> *Hernesto Pascoal coloca o fato de termos uma terceira visão, nada mais é que a visão sensível para as coisas, a visão além do olhar, o olhar da alma, parecendo mais um sentir. (sic)*

> **Acadêmica 3 -** *Janela da alma me mostrou a realidade da vida de alguns autores famosos que são portadores de deficiência visual. Nos depoimentos de alguns deles, em algumas cenas, percebi que para eles conviverem com a deficiência é tão natural, a cegueira exterior aumenta com suas emoções, suas sensações. Segundo alguns autores afirmam.*
> *Com isso achei que o valor pessoal de cada um não é diferente das pessoas normais. Não me emocionei com a atitude da vida, que cada um deles levam, das suas histórias contadas. Adorei conhecer o filme, ou melhor a realidade da vida das pessoas que tem deficiência visual. Percebi que todos são capazes de viver uma vida normal, fazer o que todo mundo faz. E podemos levar essa para nossa realidade Escolar.* (sic)

> **Acadêmica 7 -** *As vezes passamos por lugares, mais não vemos, pois se alguém nos pergunta se vimos tal coisa respondemos que não, pois não prestamos atenção. Temos a mania de andar sempre correndo, não Ter tempo para olhar nada, observar com detalhes. Com relação as nossas aulas e as práticas, percebi que podemos prestar mais atenção aos detalhes, aos pequenos gestos, pois isso pode nos dizer muitas coisas.*
> *A partir de hoje vou tentar ver isso, pensar um pouco mais no que eu posso observar, e ver não somente com o olhar mais com a alma.* (sic)

> **Acadêmica 9 -** *Gostei muito do filme, achei interessante que as pessoas cegas, convivem naturalmente como se nada haviam com elas, essas pessoas aprenderam a conviver, e parece ser muito felizes.*
> *Achei interessante pois a convivência com a família, quando aquela moça falou que ela levava o pai na escola para mostrar aos amigos achei legal.*
> *As pessoas têm olhares diferentes. Achei interessantíssimo o homem que tirava fotos, cego e mesmo assim era muito feliz.*
> *Esse filme nos mostra que a gente tem vários olhares. (*sic)

Podemos perceber que em vários momentos elas relatam questões que foram abordadas durante as atividades que realizamos durante o primeiro semestre da Prática de Ensino, sobre a questão do "olhar".

No quinto encontro do segundo semestre letivo da Prática de Ensino, com 10 acadêmicas presentes, aconteceu a primeira socialização sobre as atividades que as acadêmicas já realizaram na instituição de educação infantil, com o objetivo de proporcionar trocas de idéias e de experiências entre as acadêmicas. Para que isso acontecesse, no início propusemos que as outras duplas podiam intervir na explanação da dupla que estava apresentando e/ou relatando suas atividades e percepções. As duplas apresentaram suas percepções sobre as atividades que realizaram na escola, assim também como foram as reações das crianças e as atitudes da professoras das salas.

No entanto, as interferências entre as acadêmicas não aconteceram com muita freqüência, poucas perguntaram e/ou deram dicas para a acadêmica que estava apresentando. Mas podemos perceber que nos relatos expressos nos memoriais as acadêmicas relatam as apresentações das demais acadêmicas, argumentam algumas questões colocadas e escrevem sobre a importância das trocas que realizaram, principalmente nos relatos que apresentamos a seguir:

> **Acadêmica 1** - *Iniciamos os relatos do estágio às 19:30h. Zen. contou sobre sua dinâmica na sala de aula com os alunos. O tema higiene foi escolhido para despertar nas cças a preocupação com os cuidados pessoais necessários p/ o bem estar de cada um. A atividade descrita por Zen. foi dar banho em uma boneca. Gostei da exposição de sua aula que descreveu atividades ainda de "Resta Um", "Painel com Rótulos" e também a contação da história Cinderela. As vezes penso que ensinar é brincar de casinha.*
> *Ale. também falou da prática sua e da companheira e no tema "Organização do Espaço", estão analisando o desempenho dos alunos, em atividades de organização no tempo de aula e no espaço escola. Rob. expôs nossa esperiência, que recebeu elogios da professora Luciane. Eid. e Dan. também*

*contaram de sua experiência, seguidas por Jul. e Gra. O tema da Gra. e dupla é o trânsito.*
*A conversa entre nós, alunas, aconteceu como proposta pela professora que sugeriu interferências entre uma fala e outra, apoiando e criticando atividades de cada dupla ou aluna.*
*Então, analisando "minhas"/"nossas" atividades com a das colegas, fico um pouco confusa, buscando uma ligação. Ainda penso numa linha única e fica difícil relacionar o trânsito (tema e didática) com um artista. Até posso pensar em atividades lúdicas que envolvam o trânsito, porém alguns temas fogem a nossa área de atuação que é aleatório a arte.*
*Assim também são alguns outros temas, mas pensando um pouco, consigo pensar em organização do tempo e do espaço na arte, cuidados e higiene com o corpo também.*
*Gostei da exposição/relatório das colegas, mas não sinto segurança em nossas avaliações... parecem inconsistentes e evasivas, superficiais, como saber se meu aluno observou a diferença entre um elemento e outro??* (sic)

**Acadêmica 6 -** *Todas as discussões sobre as experiências do estágio foram validas, porque eu me reconheci em muitas dificuldades encontradas pelas companheiras. É muito bom também poder falar para um grupo que conhece as dificuldades de conciliar tempo, que compreende a situação, o momento único, que passamos.*
*As trocas que são feitas nestes momentos, são importantes porque quando acontece uma situação como à apresentadas pelas estagiárias do X, podemos perceber como os nossos locais de estagio foram privilegiados.*
*Gostaria que no próximo semestre tivéssemos mais momentos de discussão e trocas.* (sic)

**Acadêmica 10 -** *Neste dia conversamos sobre nossa intervenção no campo de estágio. É importante que exista essa conversa, pois há pessoas que não tem ainda experiência na área da educação, tem dúvidas, e acaba aprendendo ouvindo as experiências de outras alunas da sala e acaba aprendendo um pouco.*
*Quem já tem experiência aprende ainda mais, trocando as atividades que estão sendo aplicada, novas ou até mesmo já conhecidas só que aplicada de maneira diferente e também sendo orientadas e modificadas com ajuda das professoras de prática.* (sic)

No sexto encontro do segundo semestre letivo da Prática de Ensino, com dez acadêmicas presentes, aconteceu outra socialização, com o mesmo objetivo do encontro passado, proporcionar trocas de idéias e de experiências entre as acadêmicas. Discutimos sobre os resultados obtidos nas atividades realizadas com as crianças; as percepções de cada acadêmica; se alcançaram os objetivos propostos no Projeto da Prática de Ensino; e se estavam satisfeitas com o que haviam realizado. Neste dia somente uma acadêmica elaborou o memorial, no qual

expressou o que aconteceu durante as trocas ocorridas entre as acadêmicas e suas experiências vivenciadas na aplicação das atividades desenvolvidas na instituição de educação infantil, como podemos ler no relato a seguir:

> **Acadêmica 4 -** *Os grupos falaram das aplicações também deram dicas de como fazer um as atividades. A Ale. comentou que na sala de aula dela havia uma criança que não falava a professora comentou sobre o assunto e a Zen. também comentou que o filho dela também não falava na escola, porque ela protegia muito ele e era muito tímido.*
> *A professora Luciane falou que tudo isso que tem vários fatores muita proteção dos pais, sendo único filho, timidez.* (sic)

No segundo semestre letivo da Prática de Ensino aconteceu novamente o déficit na entrega dos memoriais quando as acadêmicas voltaram da instituição de educação infantil, como podemos observar no quadro 2 (pág. 53). Quando as acadêmicas voltaram da instituição de educação infantil os encontros foram somente para socialização do que havia acontecido durante as atividades que desenvolveram com as crianças.

### 4.1.3 – Terceiro semestre letivo da Prática de Ensino

No terceiro semestre letivo da Prática de Ensino os encontros objetivaram a orientação dos Projetos da Prática de Ensino que as acadêmicas estavam finalizando, assim como a elaboração dos artigos técnicos-ciêntíficos que foram apresentados e defendidos em Bancas avaliatórias no final do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino, que é o ultimo semestre letivo do curso de Pedagogia que elas estavam cursando.

No primeiro encontro do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino, como 11 acadêmicas presentes. Apresentamos o cronograma para o terceiro semestre letivo e as atividades que as acadêmicas deveriam desenvolver durante o semestre. Logo no início do encontro pedimos as acadêmicas elaborarem um memorial, no qual deveriam relatar sobre as principais questões que aconteceram no primeiro e no segundo semestre letivo da Prática de Ensino e qual eram as expectativas para esse terceiro semestre, que é o semestre final da Prática de Ensino e também, o semestre final do curso de Pedagogia. O quadro abaixo nos mostra o que elas disseram sobre o primeiro e o segundo semestre letivo da Prática de Ensino e

também as expectativas para esse terceiro semestre da Prática de Ensino, que é o ultimo semestre do curso de pedagogia que elas estão cursando.

| | | |
|---|---|---|
| **Acadêmica 1** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Sobre Detalhes não lembro... ansiedades, angústias, não tive, apenas uma leve preocupação em adequar o tempo entre o trabalho profissional e todas as outras coisas para garantir o sucesso do “meu” estágio. |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Neste novo início (...) Ansiosa, estou. Os problemas parecem continuar os mesmos, adequar o trabalho profissional ao tempo necessário para o estágio. |
| **Acadêmica 2** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | (...) sentia angustiada quando sabia que tinha que escrever. O segundo semestre do ano foi bastante cansativo. (...) realizar um trabalho de pesquisa paralelamente ao meu trabalho diário, me deixava cansada, confusa, com vontade de desistir, enfim a angústia era tão grande que eu não conseguia pensar, eu não conseguia escrever, não encontrava palavras, mesmo quando tinha certeza do que desejava falar. |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Não registrou. |
| **Acadêmica 3** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | O que se passaram comigo dentro da faculdade e dentro da escola foram momentos agradáveis que contribui para o meu curso |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Estou aqui na escola para fazer um novo começo. |
| **Acadêmica 4** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | A Luciane, Cristiane e Claudia me ajudaram e me ensinaram muito mesmo. |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Bom nesse semestre quero aprender muito mais do que aprendi no semestre, passado, com o grupo e também com a Luciane, Cristiane e Claudia. |
| **Acadêmica 5** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Não entregou |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Não entregou |
| **Acadêmica 6** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | O ano terminou e foi um grande alívio. Os meses foram de muito trabalho, escritos, corridas e noites maus dormidas. Tudo foi muito, em excesso. |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Estou repondo as energias. Tenho medo de virar um caos, porém por um eu já passei e espero que neste semestre seja diferente, vai ser. |
| **Acadêmica 7** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Do outro acredito termos feito um bom trabalho e apesar do estresse que passamos, houve um crescimento especial e gratificante na nossa pratica e conhecimento. |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | O que eu espero deste semestre é que eu tenha um pouco mais de conhecimento. Espero que esse ano seja mais leve do que o outro, e nós enfrentaremos tantos problemas na escola como no outro. |
| **Acadêmica 8** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | O semestre passado foi muito cansativo, porque íamos para escola, relatávamos, planejávamos para o outro dia, quando chegávamos na sala tínhamos escrever o memorial não saia mais nada. (...) Concordo que muitas vezes queria escrever mas o cansaço físico e mental era tanto que não fazia. Acredito que por falta de vontade escrevia e só pensava em ir embora. |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Espero que neste semestre as coisas sejam planejadas antes, que tenhamos mais retorno nos trabalhos. As minhas expectativas que a prática na escola seja de forma prazerosa. |
| **Acadêmica 9** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Da ultima aula sinceramente eu não me lembro de nada. |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Não registrou. |

| | | |
|---|---|---|
| **Acadêmica 10** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | No semestre anterior o único problema foi a coordenadora do campo de estágio. Os nossos encontros foram bem aproveitado com discussões, trocas de experiências... |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Espero que esse semestre sendo o ultimo não haja problema, seja mais tranqüilo. |
| **Acadêmica 11** | **Sobre o que passaram no 1º e 2º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Sinto-me que ao mesmo tempo que estou cansada eu também tenho vontade de aplicar cada vez mais aquilo que eu aprendo nas noites de aulas. |
| | **Expectativas para o 3º semestre letivo da Prática de Ensino.** | Percebi que neste semestre, iremos nos esforçar-mos um pouco mais para o término no nosso projeto e curso. |

Fonte: memoriais elaborados pelas acadêmicas no primeiro encontro do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino.

Quadro 6 – Memoriais elaborados no primeiro encontro do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino.

Podemos perceber que das onze acadêmicas, seis consideraram o segundo semestre letivo da Prática de Ensino muito cansativo e estressante. No entanto, um fato há que se destacar, no sentido de justificar, em termos, a queixa declarada pelas acadêmicas, em seus memoriais: somente essa turma estava cumprindo as 40 h/a exigidas no Regulamento da Prática de Ensino da UNIVALI para o segundo semestre letivo da Prática de Ensino.

Houve um problema de entendimento, entre as professoras de prática de ensino, que acabou gerando esta dissonância. Tal fato gerou um mal estar muito grande na turma, uma vez que, nas demais disciplinas elas interagiam com as colegas que estavam cumprindo uma carga horária reduzida (20 h/a), o que as provocava de forma a sentirem-se prejudicadas, pois de acordo com o Regulamento da Prática de Ensino:

> Art. 13. No 7º período, o acadêmico desenvolverá 60h/a da disciplina Prática de Ensino em Educação Infantil e 60 h/a da disciplina Prática de Ensino em Séries Iniciais do Ensino Fundamental, sendo desenvolvidas, para cada disciplina, 20 h/a de orientação com o Professore Orientador, em sala de aula e 40 h/a na instituição concedente de Prática de Ensino. (UNIVALI, p.10, 2004)

Trata-se de um dado muito relevante, uma vez que ao invés de se sentirem privilegiadas, pois estavam ampliando seus conhecimentos empíricos sobre a prática docente, essas acadêmicas externavam um sentimento exatamente oposto, ou seja, sentiam-se sobrecarregadas, estressadas e cansadas. Por mais que, racionalmente, demonstrávamos para elas que estavam recebendo uma formação

adicional e que estavam cumprindo o Regulamento de Práticas da UNIVALI, as acadêmicas não pararam de discutir entre elas e com as orientadoras, no sentido de reduzirem, elas também, suas jornadas de prática de ensino. Qualquer oportunidade que tinham, voltavam a discutir sobre o assunto. Verificamos, e Pino (mimeo) destaca com clareza, que os fenômenos afetivos referem-se às experiências subjetivas, que revelam a forma como cada sujeito "é afetado pelos acontecimentos da vida ou, melhor, pelo sentido que tais acontecimentos têm para ele" (p. 128).

Analisando os registros e desabafos relatados sobre o acontecimento acima citado podemos perceber como as emoções interferem no comportamento das pessoas. Vigotsky (2001a) coloca que "o comportamento é um processo de interação entre o organismo e o ambiente" (p. 117). E que nesse processo há três maneiras possíveis dessa correlação acontecer, no entanto, exploraremos somente as duas primeiras.

A primeira maneira envolve as emoções positivas, ou seja, relacionadas à sensação de satisfação; esse caso ocorre quando o organismo tem controle sobre o ambiente e resolve as tarefas e exigências de maneira mais fáceis e com gasto mínimo de energia e força, a forma do organismo se adaptar ao ambiente é tranqüila. A segunda maneira envolve as emoções negativas, ou seja, ligadas à sensações de angústia, fraqueza e sofrimento; esse caso ocorre quando o ambiente é superior ao organismo, e este ultimo se adapta com dificuldade ao meio. O comportamento nesse caso terá que investir sua carga máxima de energia, pois a adaptação ao meio é baixa.

É esse segundo caso que aconteceu com o comportamento das acadêmicas na Prática do segundo semestre letivo da Prática de Ensino. Elas foram para as escolas com influência de emoções negativas, necessitando o uso de cargas mais altas de energia, o que provocou o cansaço e o estresse que elas sentiram e algumas registraram nos memoriais, como podemos ler nesses relatos:

> **Acadêmica 1:** *A vontade de se dedicar com afinco para um trabalho realmente grande, enorme, e a decepção de ter que "terminar" sem estar satisfeita com o resultado da descrição, por causa do cansaço acumulado no corpo, na alma.* (sic)

> **Acadêmica 6:** *Estou repondo as energias. Tenho medo de virar um caos, porém por um eu já passei e espero que neste semestre seja diferente, vai ser.* (sic)
>
> **Acadêmica 8:** *Concordo que muitas vezes queria escrever mas o cansaço físico e mental era tanto que não fazia. Acredito que por falta de vontade escrevia e só pensava em ir embora.* (sic)

No entanto essa discussão da carga horária afetou tanto as acadêmicas que o verdadeiro sentido e os principais objetivos da Prática de Ensino, no qual um deles é vivenciar situações da docência que propiciem a reflexão-ação-reflexão, se perderam. Com essa preocupação pela quantidade de atividades que elas estavam tendo que elaborar, a reflexão sobre a prática que estavam exercendo ficou prejudicada ou mesmo esquecida. Nas reflexões registradas nos memoriais somente três acadêmicas reconhecem o crescimento e a aprendizagem que estão tendo. E duas conseguiram articular o que estão aprendendo com a prática, pois essas duas já atuam como professoras.

> **Acadêmica 7:** *Do outro acredito termos feito um bom trabalho e apesar do estresse que passamos, houve um crescimento especial e gratificante na nossa pratica e conhecimento.* (sic)
>
> **Acadêmica 8:** *Na minha prática acrescentou uma visão mais ampla, como o planejar, o afetivo, o pedagógico e o mais importante foi o conhecer pessoas diferentes, com visões diferentes.* (sic)
>
> **Acadêmica 11:** *Sinto-me que ao mesmo tempo que estou cansada eu também tenho vontade de aplicar cada vez mais aquilo que eu aprendo nas noites de aulas.* (sic)

Com essa discussão da carga horária se torna necessário analisar algumas questões, principalmente quando observamos os princípios e o perfil do Licenciado em Pedagogia que as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia abordam. Consideramos que, por elas terem centrado o foco no cansaço que as atividades estavam ocasionando, muitas oportunidades de reflexão foram perdidas, principalmente envolvendo a organização escolar; a prática da professora que elas observaram; a pertinência das atividades aplicadas com as crianças e o projeto de pesquisa desenvolvido para a Prática de Ensino.

Outra questão que apareceu nos relatos expressos nos memoriais do primeiro encontro do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino foi em relação a

elaboração dos memoriais, ou seja, o que as acadêmicas sentiam no momento de escrever os memoriais. Três acadêmicas colocaram que não gostavam de escrever os memoriais, como podemos verificar nos relatos a seguir:

> **Acadêmica 2:** *Os memoriais me pareciam uma obrigação a mais, que não me agradava, pois me fazia lembrar de todo processo angustiante que vinha passando, enquanto professora.* (sic)
>
> **Acadêmica 7:** *Não gosto muito de fazer os memoriais, mais vou me esforçar para fazer-los.* (sic)
>
> **Acadêmica 9:** *Sinceramente não gosto de fazer isso, eu me sinto angustiada, porque começamos a falar a falar e na hora de escrever e por no papel eu fico perdida. Você já deve ter percebido que meus memoriais não são bons pois não consigo me expressar como deveria.* (sic)

Podemos entender melhor analisando o que Zabalza (1994) destaca sobre os diários. Segundo ele o diário é um recurso "custoso, certamente, pelo que implica de continuidade no esforço narrativo, pelo próprio esforço lingüístico de reconstruir verbalmente episódios densos de vida, pelo que pressupõe de constância e ascese o fato de uma pessoa ter que escrever depois de um dia de trabalho esgotante nas aulas." (p.92)

No final do primeiro encontro distribuímos textos relacionados com os temas que as duplas estavam abordando no Projeto da Prática de Ensino e pedimos para que elas apresentassem o texto para o grupo todo no próximo encontro.

No dia do segundo encontro com as acadêmicas do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino levamos as acadêmicas ao teatro da Universidade, no qual o curso de Pedagogia realizou uma palestra sobre a formação de Professores Pesquisadores, ministrada pela professora e pesquisadora Marli André, da PUC-SP. Neste dia nenhum memorial foi elaborado.

No terceiro encontro do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino, com nove acadêmicas presentes, as acadêmicas apresentaram o texto que estava programado para apresentarem no encontro passado, mas por causa da palestra que aconteceu, adiamos para esse encontro a apresentação. A apresentação aconteceu com várias interferências da professora orientadora e algumas das acadêmicas que estavam assistindo, nas quais contaram experiências e fatos que já aconteceram com elas. Neste dia também nenhum memorial foi elaborado.

No quarto encontro do terceiro semestre letivo da Prática de Ensino realizamos uma socialização, com o objetivo de proporcionar trocas de idéias e de experiências entre as acadêmicas, como realizamos no segundo semestre da Prática de Ensino. Discutimos sobre os resultados obtidos nas atividades realizadas na instituição de educação infantil; as acadêmica relataram suas percepções; avaliaram se os objetivos propostos no Projeto da Prática de Ensino foram alcançados; e se estavam satisfeitas com o que haviam realizado e com os resultados obtidos. Nesse dia também nenhum memorial foi elaborado.

Com o propósito de facilitar o atendimento de cada dupla e possibilitar conversas mais voltada para o interesse e as dúvidas delas, a professora orientadora optou pelo atendimento individualizado. Ou seja, as duplas ou as acadêmicas que estavam realizando suas pesquisas sozinhas, marcaram horários diferentes com a professora orientadora para o atendimento individualizado. Devido a essa organização os memoriais não foram elaborados nos encontros seguintes das acadêmicas com a professora orientadora.

No quadro 3 (ver página 55) podemos perceber que a entrega de memoriais ficou muito prejudicada no terceiro semestre letivo de Prática de Ensino. Considerando que houve uma intencionalidade da nossa parte, no uso de memoriais na disciplina de Prática de Ensino, pois adotamos o memorial como um instrumento para auxiliá-las na tomada de consciência.

Ao propor o registro nos memoriais, pensando o memorial como um instrumento semiótico, ou seja, que ajudaria na tomada de consciência, pretendíamos que as acadêmicas, se valendo dos memoriais, passassem a refletir sobre o processo de formação delas. No entanto, mesmo que no conteúdo dos memoriais as acadêmicas não expressaram reflexões sobre o que elas aprenderam durante a Prática de Ensino, não podemos deixar de considerar que o conteúdo pode ter sido internalizado e não ter sido registrado nos memoriais.

O memorial foi significado pelas acadêmicas como mais uma atividade obrigatória que deveriam realizar para entregar para as professoras orientadoras. O que nos mostra que as acadêmicas não relacionaram os memoriais como um instrumental para auxiliá-las na tomada de consciência sobre o processo de formação.

## 4.2 – Análise dos relatos expressos nos memoriais

A definição das categorias é a parte principal da análise de conteúdo. Segundo Franco a importância das categorias é sustentada no dizer de Holsti: “A análise de conteúdo se sustenta ou não por suas categorias” (apud Franco, 2005). Neste caso as categorias não foram definidas *a priori*, ou seja, somente após diversas leituras para conhecer os relatos contidos nos memoriais e também, após muitos estudos, é que as categoriais foram surgindo por recorrência dos temas.

Nas leituras que realizei encontrei, por recorrência dos temas, dois blocos de categorias nos relatos expressos nos memoriais elaborados pelas acadêmicas no decorrer dos três semestres letivos da Prática de Ensino. Um bloco de categoria com relatos descritivos do que aconteceu durante o encontro e do que aprenderam e outro bloco de categoria que contempla relatos dos sentimentos que sentiram nos encontros com o grupo. Por isso definimos um bloco de categoria de Conhecimentos e outro de Emoções.

Para Zabalza (1994) nos registros dos diários, ou memoriais, pode-se encontrar a descrição do que aconteceu e do pensamento dos professores, segundo as percepções dos próprios professores. “Na narração que o diário oferece, os professores reconstroem a sua ação, explicitam simultaneamente (umas vezes com maior clareza que outras) o que são as suas ações e qual é a razão e o sentido que atribuem a tais ações”. (p.30) Com essa definição de Zabalza pode-se entender a definição das duas categorias que encontramos nos memoriais.

Nesses dois blocos de categorias analiso como as acadêmicas relatam o que estão sentindo e o que aconteceu no encontro com o grupo, assim como as reflexões contidas nos relatos. No primeiro bloco de categorias, que nomeio de “**Conhecimentos**”, estarão os relatos que as acadêmicas descrevem o que aconteceu nos encontros, quais as atividades que elas realizaram, assim como as orientações que receberam para seus trabalhos. Na segunda grande categoria, que nomeio “**Emoções**”, estarão os relatos que as acadêmicas expressam sentimento, nomeando-os ou não.

### Categorias: “Conhecimentos”

Ao propor a elaboração dos memoriais para as acadêmicas, as mesmas foram orientadas que abordassem em seus registros as dificuldades que estavam sentindo, as angústias, sentimentos, medos, assim como as conquistas e aprendizagens que percebiam durante a Prática de Ensino. No entanto, as acadêmicas, muitas vezes deixaram de expressar o que estavam sentindo ou o que sentiram durante a prática de ensino, e focaram seus registros na descrição dos encontros e das atividades desenvolvidas nas aulas.

**1- Relato do que aconteceu com explicações.**

Essa categoria sobre o que aconteceu nos encontros foi a mais encontrada nos relatos expressos nos memoriais. Nessa categoria encontramos relatos de opiniões e/ou reflexões sobre as atividades que realizaram e/ou orientações que receberam durante o encontro. Além das acadêmicas descreverem o que aconteceu no encontro, elas também relatam suas percepções e opiniões sobre o que aconteceu, como podemos ler nos exemplos a seguir:

> **Acadêmica 4 -** *Hoje nós fomos ver de perto as crianças na biblioteca do CAU, UNIVALI, foi importante para podermos observar depois nas práticas, na sala o grupo discutiu o que vimos e analisamos também o protocolo de observação para nossas práticas pedagógicas.* (sic) (30/03/05)
>
> **Acadêmica 8 –** *No primeiro momento discutimos o cronograma de atividades, a Luciane organizou as idas na escola de forma mais tranqüila, conversamos sobre o planejamento das aulas, a cada ida na escola iremos relatar e trazer para ela verificar e corrigir. Desta forma podemos replanejar as atividades e organizar desde a primeira ida até o relatório final.*
> *No segundo momento as estagiárias Claudia e Cristiane propuseram uma dinâmica para o grupo, neste momento foi bem gratificante porque colocamos nossos sentimentos.* (sic) (08/08/05)
>
> **Acadêmica 9 -** *Hoje dia 08 de agosto, foi o primeiro dia de aula da prática de Ed. Infantil, primeiramente nos apresentamos, foi explicado o cronograma das aulas e práticas, as monitoras entregaram o registro do estágio. Combinamos a fazer o estágio uma vez por semana, achei maravilhoso, pois assim não ficará tão cansativo.*
> *Agora estamos lendo um texto e a professora Luciane, esta explicando.*
> *Por final fizemos uma dinâmica, sobre o grupo, falamos o que achamos do grupo.* (sic) (08/08/05)

No primeiro exemplo a acadêmica 4 descreve a observação que realizaram na Brinquedoteca do Colégio de Aplicação da Universidade do Vale do Itajaí, e não

na biblioteca, como a própria acadêmica escreve no memorial dela. Essa atividade caracterizou-se como ensino da técnica de observação para as acadêmicas antes da prática na sala de aula da escola de educação básica.

No memorial a acadêmica registrou o que aconteceu na Brinquedoteca e na sala de aula; comentou também a importância da atividade que realizaram. No entanto esse comentário foi uma repetição do que a professora orientadora havia explicado antes das acadêmicas irem para a Brinquedoteca. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão na página 65, na descrição dos encontros.

No segundo exemplo a acadêmica 8 explica o que aconteceu no primeiro encontro do segundo semestre letivo da Prática de Ensino e quais as suas opiniões sobre o cronograma apresentado pela professora orientadora. Também comenta as informações transmitidas pela professora orientadora sobre as idas às escolas para o semestre que estão iniciando. Lembrando que, o segundo semestre letivo é o momento em que as acadêmicas realizam as intervenções na sala de aula das escolas de educação básica. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão na página 80, na descrição dos encontros.

No terceiro exemplo a acadêmica 9 relata o que aconteceu no primeiro encontro do segundo semestre letivo da Prática de Ensino, no qual foi apresentado o cronograma para o semestre e a professora orientadora explicou como seriam as idas à escola. A acadêmica explica como ficou as idas à escola e o que ela achou dessa distribuição. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão na página 80, na descrição dos encontros.

**2 - Relato sobre a profissão docente.**

Categorizamos aqui os relatos nos quais as acadêmicas expressaram, nos memoriais, suas impressões sobre a profissão docente. Aparecem reflexões e opiniões das acadêmicas sobre professores que trabalham com elas, as dificuldades encontradas na profissão, assim como relatos sobre a importância da profissão docente.

Os três primeiros exemplos de memoriais abaixo, referem-se ao encontro que as acadêmicas assistiram ao filme “Central do Brasil”, o qual mostra a história da personagem Dora, uma professora frustrada com sua profissão que escreve cartas

para pessoas analfabetas. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 62 e 63, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 8 –** *Penso que todos os professores deveriam ser alguém que se preocupe com o ensinar, viver e principalmente o amar.*
> *Nesse filme consigo percebe que mesmo passando anos, ainda existem professoras amarguradas, sem vontade de estar ali na sala de aula.*
> *Acho que todos professores deveriam assistir esse filme para refletir a sua prática, será que eu sou uma Dora da vida? Ou consigo transformar o seu aluno? É muito difícil para um professor percebe a sua prática, mas basta qualquer coisa, sentimento para que ela se transforme.* (sic) (16/03/05)

> **Acadêmica 6 -** *O filme mostra a Dora, que era professora primária e isso me faz pensar em todos os professores que conheço e que na escola cumprem seus horários, depois em casa, corrigem, preparam, desenham e ganham pouco, e ficam caladas, porque é: feio reclamar! Você pensa em quais são Doras e quais são Carmosinas.*
> *E talvez se a própria escola não escraviza essa professora Dora, roubando-lhe a vida pessoal. Qual foi o seu passado?*
> *O aluno, Josue lhe ensina, compartilha, o capital, a instituição lhe escraviza, molda seu caráter, podando-lhe os sonhos.*
> *Eu acho que Carmosinas é o ideal e Dora a realidade.*
> *Eu não quero ser Dora.* (sic) (16/03/05)

> **Acadêmica 1:** *Gostei muito dos comentários da professora Roseli e a "carta" de Fernanda Montenegro ao presidente/ ao país, nos faz pensar na solução do problema EDUCAÇÃO. Que solução? Quando uma professora; a "nata" da sociedade do saber; é anti-ética, enganadora e tudo o mais, ..., que solução temos para o futuro e o desenvolvimento de outros que a seguirão...* (sic) (16/03/05)

> **Acadêmica 1** - *As vezes penso que ensinar é brincar de casinha.* (sic) (10/10/05)

Nos exemplos acima, estão evidente as diferentes maneiras, e as vezes, maneiras equivocadas, de conceber o exercer da docência. No primeiro exemplo a acadêmica 8 considera que o professor deveria se preocupar com o ensinar, o viver e principalmente o amar. Qual o conceito de docência para essa acadêmica e para a acadêmica 1 que, as vezes pensa que ensinar é brincar de casinha.

Pode-se perceber também uma questão que já discutimos anteriormente, a dificuldade que as acadêmicas têm de articularem o que aprenderam nas disciplinas de fundamentos, dos semestres anteriores do curso de Pedagogia, com a realidade

vivenciada, ou seja, com a sala de aula. Libâneo (2006) faz um alerta interessante sobre a formação profissional dos pedagogos:

> "a ausência da teoria pedagógica na formação do licenciado empobrece a contribuição da análise crítica da educação que se pratica nas instituições de formação e nas instituições escolares. A pedagogia, como ciência da educação auxiliada por diferentes campos do conhecimento, estuda criticamente a educação como práxis social, analisando-a, compreendendo-a, interpretando-a em sua complexidade, propondo outros modos e processos para sua concretização, com vistas à construção de uma sociedade justa e igualitária." (LIBÂNEO, 2006, p. 860)

Os relatos expostos acima provocam diversas análises, sobre diferentes assuntos referentes à formação de professores e a prática docente. No entanto, de acordo com o objetivo da pesquisa, esses relatos nos indicam que a formação inicial é insuficiente para a constituição da profissionalidade docente dos futuros professores.

Além das diversas mudanças que estão sendo propostas no âmbito das legislações e diretrizes nacionais, considero que o principal investimento deve ser feito pelas acadêmicas. De acordo com o que acompanhei no grupo e nos relatos expressos nos memoriais, considero que a dedicação e o interesse sobre a área da educação são fundamentais para fazer a diferença na formação de professores.

**3 - Relatos gerais provocados pelo tema trabalhado no encontro.**

Nesta categoria encontramos relatos de opiniões e/ou reflexões sobre o tema trabalhado no encontro. No entanto, são opiniões e/ou reflexões que vão além do que foi comentado durante o encontro, como podemos ler no exemplo a seguir:

> **Acadêmica 7 -** *O filme mostra que podemos mudar, só basta querer, ou termos um empurrão.*
> *Mesmo que a gente tenha passado a vida toda agindo de uma maneira, se tivermos força e coragem conseguimos mudar.*
> *Que uma pessoa que passou a vida toda amargurada, se ela olhar a vida de uma outra maneira, poderá encontras outros caminhos e felicidade.*
> *E assim é nós no nosso dia a dia.*
> *A vida será da maneira em que queremos que ela seja.*
> *Só é preciso lutar para conseguir.* (sic) (16/03/05)

O exemplo acima foi elaborado pela acadêmica 7 no final do encontro em que as acadêmicas assistiram o filme “Central do Brasil”. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 62 e 63, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 7 -** *O filme foi muito interessante, fala que podemos ver com outros olhos, isso me faz lembrar do dia em que a Duda nasceu, ela chorava muito e ao ouvir minha voz ela para de chorar, foi muito lindo, uma coisa que jamais vou esquecer.*
> *As vezes passamos por lugares, mais não vemos, pois se alguém nos pergunta se vimos tal coisa respondemos que não, pois não prestamos atenção.*
> *Temos a mania de andar sempre correndo, não Ter tempo para olhar nada, observar com detalhes.* (sic) (19/09/05)

O exemplo acima foi elaborado pela acadêmica 7 no final do encontro em que as acadêmicas assistiram o documentário “Janela da Alma”. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 76, na descrição dos encontros.

Nessa categoria cabe um relato que eu encontrei expresso em um memorial que nos mostra a elaboração de conceitos científicos de uma acadêmica. Vigotski explica que a elaboração dos conceitos começa já na infância, mas como são apresentados pelos adultos, são apenas formações intelectuais que apresentam-se como se fossem conceitos verdadeiros. É a partir da relação com o outro, através da interação social que, nos anos iniciais, a criança vai tendo acesso ao mundo simbólico e, assim, elaborando seus conceitos.

No decorrer do desenvolvimento do indivíduo, as relações vão ampliando-se e a figura dos professores surge com grande importância para a elaboração de conceitos, principalmente científicos, na relação de ensino e aprendizagem, na época escolar.

Segundo Góes e Cruz (2006), os conceitos científicos estão “acessíveis principalmente nas relação escolarizadas, pela mediação deliberada e explícita de um adulto que visa a aquisição pela criança de conhecimentos sistematizados”. (p. 35) Mas essa época escolar não deve ser reduzida ao período da escola básica. Durante a faculdade também acontece elaboração de conceitos, principalmente os científicos, ou seja, elaboração de conhecimentos específicos da profissão que estão se formando.

A seguir apresento o memorial da acadêmica que registrou a elaboração de um conceito científico durante a orientação com a professora orientadora da Prática de Ensino.

> **Acadêmica 8:** *Discutimos sobre o projeto, a Luciane sugeriu o livro da Professora Amândia Maria de Borba para leitura e também para fundamentação teórica. Surgiu novas idéias como trabalhar atividade que tenham critérios pré-definidos. Ficamos mais tranqüilas porque conseguimos.* (sic) (15/08/05)

Durante a conversa de orientação com a professora orientadora, na qual conversavam sobre o tema a ser trabalhado, que era Avaliação na educação infantil, a acadêmica 8 ficou entusiasmada quando entendeu o que significava "os critérios para a avaliação" que a professora orientadora estava explicando. Foi tão forte essa elaboração do conceito de "critérios" para a acadêmica 8, que ela registrou no seu memorial que escreveu ao final desse encontro. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 73, na descrição dos encontros.

**4 - Relatos sobre objetivo da atividade e/ou sobre o tema desenvolvido durante o encontro.**

Nesta categoria encontramos relatos de opiniões e/ou reflexões que as acadêmicas registraram nos memoriais sobre o objetivo proposto na atividade realizada ou sobre o tema que desenvolvemos durante o encontro. No memorial abaixo, a acadêmica 11 relata o que a atividade de socialização, que aconteceu no encontro, proporciona às acadêmicas.

> **Acadêmica 11 -** *Neste dia conversamos sobre nossa intervenção no campo de estágio. É importante que exista essa conversa, pois há pessoas que não tem ainda experiência na área da educação, tem dúvidas, e acaba aprendendo ouvindo as experiências de outras alunas da sala e acaba aprendendo um pouco.*
> *Quem já tem experiência aprende ainda mais, trocando as atividades que estão sendo aplicada, novas ou até mesmo já conhecidas só que aplicada de maneira diferente e também sendo orientadas e modificadas com ajuda das professoras de prática.* (sic) (10/10/05)

No memorial a seguir, a acadêmica 6 comenta sobre a atividade de apresentação de imagens de duplo sentido, a qual tinha como objetivo ensinar o

“olhar” e aperfeiçoar a prática de observação das acadêmicas. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 64, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 6:** *Foi feita uma discussão onde todas comentávamos o que víamos e era interessante que as fotos mostravam objetos que dependendo do ponto que era visto mostravam quadros diferentes, esse exercício de observação é interessante porque foi comentado que quando nos concentramos em um objeto ou algo, necessária perdendo outros e a visão de um mesmo quadro será diferente e isso dependerá de vários fatores, dentre os quais a nossa formação.* (sic) (23/03/05)

No memorial a seguir a acadêmica 8 comenta o objetivo da atividade de observação que realizaram na Brinquedoteca do Colégio de Aplicação da Universidade do Vale do Itajaí. Além da atividade de observação, as acadêmicas receberam informações sobre o registro da observação, seguindo o protocolo de observação da prática de ensino, definido pela coordenação do Curso de Pedagogia.

Pode-se perceber que o comentário da acadêmica mostra que a reflexão dela está de acordo com o processo de aprendizagem que estavam passando sobre a observação. A aprendizagem da técnica de observação aconteceu também na aula que antecedeu o encontro da observação da Brinquedoteca. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 65, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 8:** *A aula foi bem significativa, pois podemos observar a sala e verificar como colocar no papel tudo aquilo que foi visto. Como é importante observar, pois o professor consegue verificar o desenvolvimento da criança.* (sic) (30/03/05)

No memorial a seguir a acadêmica 8 reflete novamente sobre a aprendizagem da técnica de observação e sobre a forma de registrar a observação. O relato abaixo mostra que as atividades que as acadêmicas realizaram durante os encontros subsidiaram o aprimoramento da observação e da maneira como as acadêmicas deveriam registrar a observação que fariam na sala de aula da escola de educação básica. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 66, na descrição dos encontros.

Outro foco importante que ressaltamos na Prática de Ensino também pode ser notado no relato abaixo, que é a importância da mediação do professor na

aprendizagem. Como coloquei no capítulo 2.1, Vygotsky (1994) ao ressaltar a importância das interações sociais, considera a mediação e a internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem. Para o autor, a partir do intenso processo de interação entre as pessoas é que acontece a construção do conhecimento.

> **Acadêmica 8:** *A aula foi interessante pois o grupo pode tirar suas duvidas, observamos os grupos, muitas coisas que viamos com um olhar, e a partir da intervenção da professora, passamos a entender melhor. O que observamos, como registrar e qual a forma que eu relato, nunca relatar no pessoal (eu acho).* (sic) (06/04/05)

Pode-se perceber nos memoriais acima que os objetivos propostos e trabalhados durante os encontros foram registrados pelas acadêmicas. Segundo Zabalza (1994) "o próprio fato de escrever, de escrever sobre a própria prática, leva o professor a aprender através da sua narração". (p. 95) No caso dos memoriais acima investigados, são os conteúdos e temas trabalhados durante os encontros da Prática de Ensino que estão registrados, mas de acordo com que afirma o autor acima citado, pode-se concluir que elas aprenderam o conteúdo narrado nos memorais.

Segundo Zabalza (1994) quando o professor narra uma experiência vivenciada, sua narração constituí-se em reflexão. Neste sentido, "a reflexão é um dos componentes fundamentais dos diários de professores" (p. 95). Com essa consideração do autor acima citado, pode-se concluir que os memoriais como instrumentos para registrar as narrativas das acadêmicas, constituí-se também em registro das reflexões das acadêmicas.

Ao analisar os memoriais e acompanhar as acadêmicas durante os três semestres letivos da Prática de Ensino, concluo que os memoriais constituem-se em oportunidade das acadêmicas registrarem as reflexões sobre os conteúdos trabalhados nos encontros, assim como registrar as reflexões elaboradas a partir das ações vivenciadas nas escolas de educação básica. Dentre os objetivos específicos do Regulamento da Prática de Ensino (UNIVALI, 2004a), em vigência durante a realização da pesquisa, encontra-se a busca em "vivenciar situações da docência que propiciem a reflexão-ação-reflexão" (p. 07). E o memorial pode-se

constituir em um instrumento para diagnosticar se essa reflexão-ação-reflexão está acontecendo.

**5 - Simples relato descritivo do que aconteceu no encontro.**

Nesta categoria encontramos memoriais em que as acadêmicas só relataram o que aconteceu no encontro, sem reflexão nem opinião. No memorial abaixo a acadêmica 5 relata superficialmente a atividade de observação que realizaram na Brinquedoteca do Colégio de Aplicação da Universidade do Vale do Itajaí e o exercício de releitura e escrita para aprimorar a maneira de registrar a observação. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 65, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 5 –** *Neste dia fizemos uma observação na sala de brinquedoteca da Univali. Após retornar-mos a sala, fizemos uma releitura do que avía-mos observado. (sic)* (30/03/05)

Nos dois memoriais abaixo as acadêmicas 4 e 6 relatam o que aconteceu no primeiro encontro do segundo semestre letivo da disciplina de Prática de Ensino. No encontro a professora orientadora apresentou o cronograma para o semestre que estava iniciando e lemos um texto coletivamente. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 71 e 72, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 4 –** *Hoje foi o 1º encontro do 2º semestre. A professora Luciane comentou da prática e também deu o cronograma, depois o texto: Gestos, palavras, objetos: uma análise de possíveis configurações na dinâmica interativa da autora: Maria Nazaré da Cruz e Ana Luiza B. Smolka, que foi feito a leitura e Luciane comentou.*
> *A Cláudia e Cristiane fizeram uma dinâmica bem legal.* (sic) (08/08/05)

> **Acadêmica 6 -** *Hoje iniciamos as práticas do 7º período, foram dados os encaminhamentos quanto a carga horária e o cronograma de atividades.*
> *Foi feito a leitura e a discussão do texto.*
> *No final fizemos uma dinâmica relacionada aos nossos objetivos nesta disciplina.* (sic) (08/08/05)

Nos dois memoriais abaixo as acadêmicas 4 e 7 relatam o que aconteceu no segundo encontro do segundo semestre letivo da disciplina de Prática de Ensino. No encontro as acadêmicas receberam orientações sobre a ida à escola de educação

básica e visitaram a Biblioteca Central da Universidade. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 73, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 4 -** *As professoras monitoras Claudia e Cristiane estavam orientando o grupo sobre a volta na escola e o que vamos conversar com a professora da sala de aula que estagiar-mos para ver os conteúdos. Eram mais ou menos 8:15h quando a Luciane chegou na sala, ela orientou o grupo, também sobre a prática.*
> *Depois fomos a biblioteca na sala de bancos de dados para fazer a pesquisa sobre o projeto.* (sic) (15/08/05)

> **Acadêmica 7 -** *Discutimos nosso tema, a professora nos ajudou a modificar algumas coisas no nosso projeto.*
> *Depois fomos na Biblioteca no setor de banco de dados, fizemos algumas pesquisas, algumas teses, e alguns livros.*
> *Conversamos sobre o que poderíamos fazer para aplicar em sala de aula.* (sic) (15/08/05)

No memorial a seguir a acadêmica 4 relata o que aconteceu no terceiro encontro do segundo semestre letivo da Prática de Ensino. No encontro as acadêmicas realizaram a socialização e apresentação do que observaram na sala de aula, na qual realizaram a observação. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 75, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 4 -** *Hoje dia 29/08/05 o grupo estava contando sobre a intervenção da escola o que aconteceu, qual o projeto que as professoras estão aplicando para os alunos.*
> *Nosso grupo não foi porque a caixa da água da escola de Cordeiros caiu e não tinha aula.* (sic) (29/08/05)

Contrariando a categoria anterior, pode-se perceber que nos memoriais acima citados as acadêmicas não registram suas reflexões acerca do que foi abordado durante os encontros. Nos memoriais da acadêmica 4 encontramos que a maioria deles apresentam essa característica, que é a falta de reflexão sobre os assuntos trabalhados nos encontros e também sobre as experiência vivenciadas na sala de aula da escola de educação básica.

Já no começo no primeiro semestre letivo da Prática de Ensino percebi que a acadêmica 4 tinha dificuldade em registrar seus sentimentos, suas reflexões e suas opiniões. Em um dos encontros do primeiro semestre letivo da Prática de Ensino conversando com ela, essa impressão que eu havia detectado nos memoriais dela,

foi confirmada pela própria acadêmica, que me disse que não conseguia "passar para o papel o que estava sentindo"[26].

**6 - Relato do que a Prática de Ensino está proporcionando às acadêmicas.**

Nesta categoria encontramos relatos de reflexões que as acadêmicas registraram sobre o que os encontros da Prática de Ensino e a prática que estão realizando na escola e como isso está interferindo e/ou contribuindo para suas práticas e para seus estudos. Esses relatos foram encontrados tanto nos memoriais das acadêmicas que já atuam, como nos registros de entendimento sobre a profissão para as que não atuam. Encontramos também relatos de reflexões sobre aprendizagens na Prática de Ensino.

No relato a seguir a acadêmica 7 reflete sobre o aprendizado que a disciplina da Prática de Ensino estava proporcionando para as acadêmicas sobre a observação na prática pedagógica. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 66, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 7 –** *(...) mais notei que quanto mais a gente vai percebendo e assim acho que com a prática, a gente vai aprendendo a observar cada vez mais e melhor, e é o que eu espero, pois sei que isso será muito importante para a nossa construção do projeto.* (sic) (06/04/05)

Nos dois relatos abaixo as acadêmicas 10 e 8, que já atuam como professoras, comentam sobre o que a Prática de Ensino está trazendo de contribuição para a prática delas. Esse relato foi escrito nos memoriais do primeiro encontro do terceiro semestre letivo da disciplina de Prática de Ensino. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão na página 80, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 10 -** *Sinto-me que ao mesmo tempo que estou cansada eu também tenho vontade de aplicar cada vez mais aquilo que eu aprendo nas noites de aulas na minha prática. Preparada posso dizer que estou, mas como disse nossa orientadora e sábia Luciane: a profissão escolhida por nós não tem fim!* (sic) (06/03/06)

> **Acadêmica 8 -** *(...) As minhas expectativas que a prática na escola seja de forma prazerosa. Na minha prática acrescentou uma visão mais ampla, como*

[26] Expressão utilizada pela acadêmica.

> *o planejar, o afetivo, o pedagógico e o mais importante foi o conhecer pessoas diferentes, com visões diferentes.*
> *A cada ida na escola aprendia com o professor uma maneira de lidar em sala de aula, e também a confiança em si mesma.* (sic) (06/03/06)

Considerando o memorial como um instrumento para as acadêmicas registrarem suas reflexões, analisando os memoriais elaborados pelas acadêmicas também encontrei reflexões sobre o que a Prática de Ensino está contribuindo para a prática docente das acadêmicas que já atuam e para a constituição da docência para as acadêmicas que ainda não atuam.

O estágio possibilita às acadêmicas transitarem da posição de acadêmicas para assumirem a posição de professoras, Piconez (2002) considera que a aproximação da realidade possibilitada pelo Estágio Supervisionado implica "um movimento, uma evolução, que revela as influências teóricas sobre a prática do professor e as possibilidades e/ou opções de modificação na realidade, em que a prática fornece elementos para teorizações que podem acabar transformando aquela prática primeira" (p. 25).

Neste contexto aparecem as contribuições registradas nos memoriais da acadêmica 8 e da acadêmica 10 acima apresentados. São acadêmicas que já atuam, mas reconhecem e registraram nos memoriais as contribuições que a Prática de Ensino está possibilitando em suas ações em sala de aula.

**Categoria: "Emoções"**

**1 - Relatos sobre o que estão sentindo e/ou o que sentiram no encontro.**

Nessa categoria selecionamos os registros que as acadêmicas expressam sentimento e ao relatá-los, explicam o que sentiram no momento que estão escrevendo o memorial ou durante o encontro. Dentro desta categoria encontramos também relatos do que sentiram ao realizar alguma atividade, mas sem nomear os sentimentos. Segundo Sabbag (2005) "as emoções são nomeadas e significadas pela cultura como sentimento". (p. 44) O relato a seguir constitui um exemplo:

> **Acadêmica 1 -** *Fomos concerto da "Orquestra de Câmara de Blumenau", sempre gostei de música erudita, apesar de pouco conhecer. A música parecia ter o poder de mexer comigo, a cada nova música, sentia o corpo*

> *arrepiar, mas isso sempre acontece quando escuto algo que gosto. O único fato que me desagradou foi a saída inusitada do maestro.* (sic) (23/03/05)

No relato acima a acadêmica 1 refere-se ao encontro em que as acadêmicas foram assistir a apresentação da "Orquestra de Câmara de Blumenau". Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 64, na descrição dos encontros.

No relato a cima a acadêmica não nomeia o sentimento que sentia ao escutar a música, mas relata como o corpo dela reagiu com o sentimento que ela estava sentindo. Vigotski (2001a) explica que "todo sentimento não passa do mecanismo da reação, isto é, de certa resposta do organismo a qualquer estímulo do meio" (p. 119).

A seguir apresento os exemplos de registros nos quais as acadêmicas expressam o que sentiram ao realizar alguma atividade ou durante os encontros da Prática de Ensino. No primeiro exemplo, a acadêmica 2, refere-se a dificuldade que sentiu ao ter que escrever de seguindo o protocolo de observação da prática de ensino, definido pela coordenação do Curso de Pedagogia. Os detalhes do que aconteceu nesse encontro estão nas páginas 65, na descrição dos encontros.

> **Acadêmica 2 -** *Senti um pouco de dificuldade de escrever seguindo o esquema proposto. Talvez, o fato de Ter realizado essa atividade de observação e escrita venha me ajudar.* (sic) (30/03/05)

O relato a seguir foi escrito pela acadêmica 1 no final do Seminário de Socialização dos grupos da Prática de Ensino. O Seminário acontece no final do primeiro e do segundo semestre letivo da Prática de Ensino, com o propósito de apresentar para os outros grupos as observações e as temáticas que foram realizadas pelas acadêmicas na sala de aula da escola de educação básica.

> **Acadêmica 1-** *Senti então necessidade de estar cada vez mais informada e fundamentada no que para mim ainda é um estudo. Meu tema: o professor criativo/ o universo da arte/...*(sic) (01/06/05)

Nos 3 relatos a seguir as acadêmicas expressam sua expectativas no inicio da disciplina da Prática de Ensino. No primeiro relato acadêmica 9, que não tem experiência como professora, comenta o que está sentindo. No segundo relato a

acadêmica 1, que já atua como professora, expõe sua expectativa e seu receio sobre a Prática. No terceiro relato a acadêmica 2, que já atua como professora, registra o que está sentindo.

> **Acadêmica 9**: *No primeiro momento senti medo, medo de não consegui, sei lá, todos falam que a prática é tão difícil(...) Acho que é porque não tenho experiência em sala de aula, mas é pra aprender que eu estou aqui.* (sic) (09/03/05)
>
> **Acadêmica 1 -** *Iniciamos a aula com expectativas boas e também algum receio sobre o futuro incerto de nossa prática pedagógica. Gostei do grupo.* (09/03/05)
>
> **Acadêmica 2 -** *Ambiente novo, pessoas desconhecidas, tudo isso gera uma certa insegurança, porém uma grande vontade de reconhecer o novo.* (sic) (09/03/05)

O relato foi escrito pela acadêmica 2 no primeiro encontro do terceiro semestre letivo da disciplina de Prática de Ensino. A acadêmica expressa o que sentiu no semestre anterior.

> **Acadêmica 2 –** *O segundo semestre do ano foi bastante cansativo. (...) realizar um trabalho de pesquisa paralelamente ao meu trabalho diário, me deixava cansada, confusa, com vontade de desistir, enfim a angústia era tão grande que eu não conseguia pensar, eu não conseguia escrever, não encontrava palavras, mesmo quando tinha certeza do que desejava falar.* (sic) (06/03/06)

Ao analisar os relatos constatei que as acadêmicas, do grupo investigado, registram pouco seus sentimentos nos memoriais. Diversas vezes foi reforçado o objetivo e a utilização do memorial nos encontros com as acadêmicas, mas elas pouco registraram seus sentimentos, suas emoções.

No entanto, não podemos concluir esse fato como um problema das acadêmicas. E sim uma característica relevante das escolas tradicionais, que priorizam o acúmulo de conhecimentos e não se preocupam, ou não dão oportunidades, para seus alunos expressarem seus sentimentos. É importante considerar que as acadêmicas durante suas vidas escolares não recebem a oportunidade ou não foram incentivadas à escrever suas emoções, seus sentimentos.

Novamente, eu lembro da conversa que tive com a acadêmica 4. Na qual a acadêmica me diz que não conseguia passar para o papel o que estava sentindo, como já coloquei na página 98. Essa declaração da acadêmica mostra a dificuldade que elas sentem em registrar o que estão sentindo.

**2- Relato de Sentimentos sem explicação.**

Nessa categoria entram os sentimentos que elas registram nos memoriais sem refletirem sobre o que estão sentindo. Segundo Sabbag (2005), de acordo com a perspectiva de Vigotski, "só identificamos os sentimentos quando podemos nomeá-los, classificá-los, diferenciá-los em relação a outros, o que não seria possível sem a mediação da linguagem e o desenvolvimento da consciência". (p. 164)

> **Acadêmica 1 –** *Eid. e Dan. (Avaliação escolar) levantaram considerações sobre o tema. As nossas novas colegas contaram sobre a péssima recepção na escola: X. Tudo tem sido muito simples, nas verdade só parece simples, estou me sentindo um pouco insegura.* (sic) (29/08/05)
>
> **Acadêmica 1 –** *Então, analisando "minhas"/"nossas" atividades com a das colegas, fico um pouco confusa, buscando uma ligação.* (sic) (10/10/05)
>
> **Acadêmica 1 –** *Neste novo início (...) Ansiosa, estou. Os problemas parecem continuar os mesmos, adequar o trabalho profissional ao tempo necessário para o estágio.* (sic) (06/03/06)
>
> **Acadêmica 6 -** *A aula foi interessante, pois nos conhecemos um pouco e descobri que são alunas muito interessantes e diferentes e espero aprender muito. Estou muito curiosa e um pouco insegura.* (sic) (09/03/05)

Como pode-se perceber nos relatos acima, a acadêmica 1 relatou mais seus sentimentos nos memoriais, do que as outras acadêmicas. Ficou evidente para mim, enquanto pesquisadora, que a maneira como a acadêmica 1 escreve o memorial, se diferencia das demais acadêmicas. No conteúdo dos memoriais da acadêmica 1 encontrei mais opiniões, desabafos, críticas, sugestões, o que ela gostou, o que ela não gostou e suas emoções e seus sentimentos. Enquanto que nos memoriais das demais acadêmicas, constatei que as mesmas se preocuparam em registar oque aconteceu no encontro. No entanto, temos que considerar que a acadêmica 1 já

atua como professora de Artes e concluiu graduação em Artes quando estava fazendo a Pedagogia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho pretendemos investigar que aspectos da constituição da profissionalidade docente se evidenciam nos conteúdos dos memoriais escritos pelas acadêmicas ao final das aulas na disciplina de Prática de Ensino, ao longo de três semestres letivos, no curso de Pedagogia. Para tanto foi necessário concentrar os estudos na formação inicial dos professores e na construção da profissionalidade docente, que atualmente se apresenta como uma questão candente na esfera educacional nacional.

De acordo com os objetivos específicos da pesquisa, procurei contextualizar como a disciplina da Prática de Ensino foi estruturada no período em que a pesquisa estava sendo realizada; descrevi o que aconteceu nos três semestres letivos da disciplina de Prática de Ensino e apresentei os relatos pertinentes com as análises que realizei.

O conteúdo que encontramos nos memoriais constituem um material de análise sobre a formação inicial e a constituição da profissionalidade docente. Nos memoriais estão expressos os relatos das acadêmicas sobre o processo de formação e de aprendizagem sobre a prática docente. Os temas encontrados nos memoriais constituem as categorias e evidenciam que conhecimentos e sentimentos norteiam os conteúdos dos memoriais das acadêmicas, o que considero aspectos importantes da constituição da profissionalidade docente das futuras professoras.

Encontramos relatos sobre a profissão docente; relatos com reflexões sobre o tema trabalhado nos encontros; registros e reflexões sobre os objetivos das atividades que realizaram; relatos sobre o que a Prática de Ensino está proporcionando às acadêmicas; registros de sentimentos e relatos sobre o que sentiram durante os encontros.

Sobre a construção da profissionalidade docente das acadêmicas que acompanhei, acredito que os relatos expressos nos memoriais das acadêmicas contemplam parte dessa construção. Pode-se perceber a evolução de aspectos, como a compreensão da importância da observação na prática docente, que foi trabalhada durante vários encontros com as acadêmicas. Pudemos perceber evidente, nos memoriais, indicativos acerca de compreensão que as acadêmicas

construíram no decorrer dos encontros em que essa aprendizagem estava acontecendo.

Pensando o memorial como um instrumento semiótico, que vai auxiliá-las na tomada de consciência, não posso deixar de considerar, que houve uma intencionalidade, no uso dos memoriais. Ao propor o registro nos memoriais, pretendíamos que as acadêmicas, valendo-se dos memoriais, passassem a refletir sobre o processo de formação delas.

Pude perceber através do conteúdo expresso nos memoriais que isto não se efetiva de fato, pois o memorial foi significado pelas acadêmicas como mais uma tarefa que deveriam elaborar para atender a diretriz e/ou exigência das professoras orientadoras. Considero que as acadêmicas incorporaram de forma insipiente os memoriais como um instrumental para auxiliá-las na tomada de consciência sobre o processo de formação.

Para atender a proposta e os objetivos da pesquisa, os memoriais elaborados pelas acadêmicas foram suficientes para as análises aqui empreendidas. Entretanto, considero que, os memoriais foram significados, pelas acadêmicas, como uma espécie de tarefa escolar/acadêmica. Ou seja, no contexto do curso de Prática de Ensino, havia a emergência, por parte das professoras orientadoras, de que as acadêmicas entregassem os memoriais ao final de cada encontro.

Poder-se-ia esperar que, ao longo de três semestres letivos, o uso dos memoriais pudesse ser incorporado, pelas acadêmicas, como um registro que sinalizasse o seu desempenho, tanto na formação acadêmica, quanto, futuramente, em seu percurso profissional. Ou seja, era uma expectativa nossa, que a Pratica do uso de memoriais pudesse constituir-se em instrumento de referência pessoal.

Por exemplo, nos memoriais elaborados pelas acadêmicas não encontramos, em nenhum relato, relações entre a prática que elas estavam realizando nas escolas e os conteúdos aprendidos durante a formação (ou graduação). Nenhuma problematização relacionando conteúdo e prática pode ser encontrada nos memoriais. Mesmo nos estudos e discussões realizadas nos encontros da disciplina de Prática de Ensino não houve relações significativas de conteúdo estudados na graduação com a Prática que as acadêmicas estavam realizando.

Mesmo que nos registros contidos nos memoriais das acadêmicas, estas não expressaram reflexões sobre a relação da Prática de Ensino com as outras disciplinas da graduação, não podemos deixar de considerar que esta relação pode ter sido internalizada pelas acadêmicas e não ter sido registrada nos memoriais das mesmas.

A disciplina de Prática de Ensino tal como está organizada, precisa, em 3 semestres, dar conta de todo o conteúdo para auxiliar as acadêmicas na compreensão da Prática em sala de aula. As acadêmicas não conseguem relacionar os conteúdos das disciplinas anteriores com a Prática em sala de aula. Talvez esta questão possa se revertida a partir da implantação do novo currículo, no qual as atividades de prática docente têm início já no primeiro semestre do curso.

Esta dicotomia entre teoria e prática vem sendo amplamente criticada em diversos estudos, como exemplificamos anteriormente com Piconez (1991). Entretanto ainda não conseguimos uma estrutura de formação que contemple um modelo de formação que articule teoria e prática na perspectiva de profissionalização do ensino.

Nos relatos expressos nos memoriais aparecem poucas reflexões sobre o que aconteceu ou está acontecendo na prática realizada nas instituições de Educação Infantil. No entanto, não foram expressos reflexões consistentes que indiquem aprendizagens significativas proporcionadas pela Prática de Ensino.

Segundo Piconez (1991) acreditava-se que a Prática de Ensino fosse concebida como um espaço privilegiado na luta para a melhoria na formação dos professores e, conseqüentemente, atingir-se-ia melhoria qualitativa do ensino. Porém, não se preocuparam que as futuras professoras estariam aprendendo com o que estavam vendo, como salas super-lotadas; professores desmotivados; falta de comunicação entre professores, supervisores e orientadores educacionais; e muitos outros problemas e situação que vivenciamos e as acadêmicas relataram durante os encontros da Prática de Ensino.

Acompanhando as acadêmicas nos encontros com as professoras orientadoras e nas idas nas escolas para a prática das acadêmicas foi possível constatar que há uma grande distância entre as políticas, a formação de professores e as práticas desenvolvidas nas escolas de educação básica. Acredito que uma das

barreiras deste distanciamento aconteça porque as exigências intelectuais, emocionais e físicas que pesam sobre as professoras aumentaram demasiadamente nas ultimas décadas.

Uma das possibilidades de amenizar o alto grau de exigência e estresse sobre os professores, poderia acontecer com o cumprimento de um artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/96). Dentre as diversas propostas que acredito ser de extrema importância para a garantia da qualidade do ensino está a do art. 67, o qual garante que o aperfeiçoamento profissional continuado deve acontecer com licenciamento periódico remunerado e que deve ser incluído na carga horária de trabalho um período reservado à estudos, planejamento e avaliação.

Essa questão ficou evidente também na análise dos relatos expressos nos memoriais. Segundo as análises dos relatos e as observações que realizei, um dos obstáculos que prejudicaram na qualidade da Prática de Ensino pode ser considerado a falta de horário reservado para a prática na matriz curricular e a falta de licença das professoras que já atuam para estudo. Isso ficou claro no desabafo do primeiro dia de aula do oitavo período. Elas reclamaram que eram tantas coisas que elas tinham que elaborar e relatar sobre o projeto, que quando chegava o momento de elaborar os memoriais, elas não conseguiam pensar e nem registrar mais nada.

A disponibilidade de horário para realizar a prática é uma variável que precisa ser considerada. A grade curricular semanal dos cursos de formação de professores não reserva espaço para o desenvolvimento dos estágios, o que prejudica sobremaneira os alunos. Na instituição investigada, a disciplina da prática de ensino é no período noturno, ou seja, as escolas da educação infantil e do ensino fundamental não funcionam nesse período. Assim, as acadêmicas desenvolvem a prática, nas escolas, em período diurno e utilizam os horários como disciplinas para orientações e discussões entre acadêmicas e orientadoras.

Outro aspecto da Prática de Ensino investigada, que considero ser positivo para a formação das acadêmicas é a realização dos estágios em duplas. Tal dinâmica proporciona uma troca entre as acadêmicas que pode ser significativa para ambas. No planejamento das atividades, a acadêmica que não tem experiência se

apropria e aprende com o conhecimento da acadêmica que já atua na área. Desta forma a presença da mediação é constante na Prática de Ensino investigada.

Ao discutirmos sobre o vínculo entre Conhecimentos e Emoções, esperamos poder contribuir para a compreensão da pessoa como um todo. As emoções estão diretamente ligadas ao comportamento e as atitudes dos indivíduos, como reguladoras e organizadoras. Mesmo que os sentimentos foram pouco registrados nos memoriais, não podemos deixar de considerá-los, pois estão diretamente ligados a forma de pensar da pessoa.

Diante da prática de ensino investigada, considero de muita relevância, oportunizar aos professores do ensino básico um grupo de discussão e/ou de estudos, que integre os formandos e formadores das instituições formadoras e os professores do ensino básico, o que também acrescenta na constituição da profissionalidade docente dos futuros professores. A troca e a mediação contribuirão para a constituição profissional de ambas.

Em síntese, a Prática de Ensino tem papel fundamental na constituição da profissionalidade docente. Entretanto, pudemos perceber que, ao ser deslocada para o final do curso, tal atividade acadêmica contribui para a dicotomização da teoria/prática. Ou seja, as acadêmicas ficam envolvidas no início do curso, nas disciplinas de fundamentos e de cunho teórico e, ao depararem-se com a Prática de Ensino, no final do curso, voltam-se tão somente para a prática de ensino, desvinculando-se, aparentemente, dos fundamentos teóricos.

Consideramos que esta pesquisa pode apresentar alguns indicativos acerca de como as acadêmicas envolvem-se na prática. Ao que parece, mais do que instrumentalizá-las para profissão docente, a prática de ensino é percebida enquanto mais uma das atividades acadêmicas a serem desempenhadas para a conclusão do curso.

Outra característica preocupante que está sendo discutida por diversos especialista da área, e que observei durante a pesquisa é a descaracterização da formação do pedagogo como especialista e cientista da área educacional. Libâneo (2006) critica que as Diretrizes Nacionais do Curso de Pedagogia confirmam essa descaracterização do campo teórico da pedagogia e da atuação profissional do

pedagogo, o que limita e enfraquece a investigação no âmbito da ciência pedagógica.

Concordo com Libâneo (2006), quando o autor critica a falta de estudos sobre a pedagogia nos cursos de Pedagogia, ou seja, estudo da teoria pedagógica e da investigação de formas específicas de ação pedagógica não estão presentes na formação do Pedagogo. Nas instituições formadoras e nos institutos de educação, são os sociólogos, os psicólogos, os especialistas em políticas educacionais, os fonoaudiólogos, quem opinam e decidem sobre questões de pedagogia, e não os pedagogos.

A formação precisa contemplar tanto a docência quanto a formação de pedagogos para refletir e criar políticas para as escolas; analisar criticamente inovações pedagógicas; investir em melhorias das teorias de aprendizagem; desenvolver novas metodologias de ensino; assim como concepções e procedimentos para a avaliação escolar. Evitando deixar esses aspectos somente para serem discutidos, separadamente, em especializações que são oferecidas como pós-graduação.

Consideramos que talvez seja necessário rever o eixo de formação docente, investindo em atividades que favoreçam a construção de uma autonomia profissional do docente. Em outras palavras, que o professor possa ser incentivado e/ou motivado a perceber-se responsável por sua profissionalização. Mais do que fazer um curso superior para adquirir certificação e maior remuneração no serviço, fazer um curso que possa formá-lo em profissional comprometido com a educação.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

ANDRÉ, M. E. D. A. de. “Pesquisa, formação e Prática Docente”. In: ANDRÉ, Marli (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001, p. 55-69.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. Memorial, Instrumento de Investigação do Processo de Constituição da Identidade Docente. **Contrapontos**, Itajaí, vol. 4, n. 2, p. 283-292, maio/agosto. 2004.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

CARVALHO, A. M. P. de. **Prática de Ensino: os estágios na formação do professor.** São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1987.

CRUZ, M. N. da; SMOLKA, A. L. B. “Gestos, palavras, objetos: uma análise de possíveis configurações na dinâmica interativa”. In: OLIVEIRA, Z. (org.) **A criança e seu desenvolvimento:** Perspectivas para se discutir a educação infantil. São Paulo: Cortez, 1995.

CUNHA, M. I. da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Revista da Faculdade de Educação**. SP, vol. 23, n. 1-2, p. 185-195, Jan./Dez. 1997.

_____. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In.: VEIGA, I.P.A. (org.) **Desmistificando a profissionalização docente.** Campinas, SP: Papirus, 1999.

DANNA, M. F. **Ensinando Observação:** uma introdução. São Paulo: EDICON, 1982.

DANTAS, H. **A infância da razão**. São Paulo : Manole,1990.

DAVIS, C. Papel e valor das interações sociais em sala de aula. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.71, p.49-54, nov. 1989.

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. Profissionalização: da palavra à política. In: MORAES, Maria Célia; PACHECO, José Augusto; EVANGELISTA, Maria Olinda (orgs.). **Formação de professores**: perspectivas educacionais e curriculares. Porto Editora: Porto, 2003. p. 27-45.

FONTANA, R. A. Cação. A constituição social da subjetividade: Notas sobre Central do Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 21, n.71, p. 221-234, jul. 2000.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. Brasília, 2º edição: Líber Livro Editora, 2005.

FREITAS, M. T. M. A relação do ensino, da pesquisa e da extensão com a prática de ensino e a didática. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O.; JUNQUEIRA, S.

R. E. (Orgs). **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente.** Curitiba: Champagnat, 2004. (Vol. I, Anais do XII ENDIPE)

GARCIA, C. M. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GÓES, M. C. R.; CRUZ, Maria N. Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski. **Pro-Posições**, v.17, n.2 (50) – maio/ago. 2006.

LIBÂNEO, J C. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, vol.27, n.96, p.843-876, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação:** Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, M. O Professor, seu saber e sua pesquisa. **Educação e Sociedade**, ano XXII, nº. 74. Campinas: Cedes, 2001.

MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**, 2006. Disponível em: <www.mec.gov.br/cne>. Acesso em: 10 maio 2006.

MOLON, S. I. Entrelaçando a Psicologia e a Educação: uma reflexão sobre a formação continuada de educadores à luz da psicologia sócio-histórica. **Contrapontos**, Itajaí, ano. 2, n. 5 - p. 215-225, maio/agosto. 2002.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. (coord.) **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1995.

OLIVEIRA, M. K. O Problema da Afetividade em Vygotsky. In: La Taille, Y.; OLIVEIRA, M.K. de; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C. Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto. In: ARANTES, Valéria A. (org.). **Afetividade na escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PICONEZ, S. C. B. (coord.) **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, SP: Papirus, 1991. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

PIMENTA, S. G. & GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e critica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINO, A. “O conceito de Mediação Semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano”. **Cadernos Cedes**, nº. 24. Campinas: Papirus, 1991.

_____ (mimeo) **Afetividade e vida de relação.** Campinas, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

PROFORMAÇÃO. **Avaliação externa** / pesquisadoras responsáveis: Vera Maria N. S. Placco, Marli E. D. A. André, Bernadete A. Gatti. – Brasília: MEC/SEED - Secretaria de Educação a Distância, 2003.
Disponível em: <http://www.mec.gov.br/seed/proform/>. Acesso em: 12 maio 2006.

RAMALHO, B. L.; NUÑES, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino** – perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2ª ed, 2004.

REGO, T. C. **Vigotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SABBAG, S. P. **O potencial do Registro Escrito Significativo na Constituição da Identidade Docente**. Pereira Barreto, SP: Academia Editorial, 2005.

SAWAIA, B. B. Introduzindo a afetividade na reflexão sobre estética, imaginação e constituição do sujeito. In: DA ROS, Silvia Z; MAHEIRIE, Kátia; ZANELLA, Andréa Vieira. (org.) **Relações estéticas, atividade criadora e imaginação**: sujeitos e (em) experiência. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006.

SCHLINDWEIN, L. M. Formação continuada de professores: construindo e transformando conceitos. **Contrapontos**, Itajaí, ano. 1, n. 1 - p. 105-221, jan/junho. 2001.

SCHLINDWEIN, L. M. Formação de Professores, memória e imaginação. In: DA ROS, Silvia Z; MAHEIRIE, Kátia; ZANELLA, Andréa Vieira. (org.) **Relações estéticas, atividade criadora e imaginação**: sujeitos e (em) experiência. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 4ª ed, 2002.

UNIVALI. **Regulamento da prática de ensino do curso de pedagogia: habilitação em educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental**/ Universidade do vale do Itajaí: Pós Reitoria de Ensino. Itajaí: UNIVALI Ed. (cadernos de ensino – Documentos institucionais) Ano 3, nº 19, 2004a.

UNIVALI. **Núcleo de Licenciaturas**: Projeto de Criação. 2004b.

UNIVALI. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. 2006.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 5º ed, 1994.

VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**, ano XXI, nº. 71. Campinas: Cedes, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. SP: Martins Fontes, 2001a.

VIGOTSKI, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. SP: Martins Fontes, 2001b.

WEBER, S. Como e onde formar professores: Espaços em confronto. **Educação e Sociedade**, ano XXI, nº. 70. Campinas: Cedes, 2000.

ZABALZA, M. A. **Diários de Aula:** Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Portugal: Porto Editora, 1994.

ZIRALDO, A. P. **Uma professora muito maluquinha**. São Paulo: Melhoramentos, 1995.

**ANEXOS:**

ANEXO I

**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ – UNIVALI**
**Centro de Ciências Humanas e da Comunicação – CEHCOM**
**Programa de Mestrado Acadêmico em Educação - PMAE**

**CONSENTIMENTO PRÉ-ESCLARECIDO**

**GRUPO DE PESQUISA: CULTURA, ESCOLA E EDUCAÇÃO CRIADORA**"

Eu, _____confirmo que os pesquisadores Luciane Maria Schlindwein e Angel Pino Sirgado apresentaram previamente os objetivos deste grupo de pesquisa e eu compreendi que:

As informações coletadas serão utilizadas para investigar a constituição da subjetividade do professor e de alunos, em sua formação sensível e estética, com vistas a compreender os processos de imaginação e criação no âmbito do espaço escolar.

Nossos encontros serão registrados em forma de vídeo (VHF) que serão posteriormente transcritas e analisadas. Todos os dados colhidos são sigilosos e somente serão utilizados para a pesquisa. A divulgação dos mesmos será feita por análises, o que impedirá a identificação dos participantes.

Minha participação colaborando nesta pesquisa é muito importante, uma vez que os dados coletados subsidiarão as pesquisas do grupo.

Eu posso escolher participar ou não deste estudo. Minha decisão em participar desta pesquisa não implicará em quaisquer benefícios pessoais, bem como não resultará em prejuízos pessoais.

Se eu tiver alguma dúvida a respeito, eu posso contatar as pesquisadoras Luciane Maria Schlindwein e Angel Pino Sirgado, pelos telefones 341-7516 ou 341-7822.

Eu concordo em participar deste estudo.

Assinaturas:

Participante:_____ Data_____

Pesquisadora:_____ Data_____

ANEXO II

| MATRIZ CURRICULAR | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **1º Semestre** | Língua Portuguesa | Metodologia da Pesquisa em Educação | História Educação | Filosofia da Educação | Psicologia da Educação | | |
| **2º Semestre** | Didática | Metodologia da Pesquisa em Educação | História Educação | Filosofia da Educação | Psicologia da Educação | | |
| **3º Semestre** | Didática | Epistemologia e Educação | Sociologia da Educação | Psicologia da Aprendizagem | Saúde e Educação | Educação e Tecnologia | |
| **4º Semestre** | Leitura e Produção de Textos | Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil e Ensino Fundamental | Sociologia da Educação | Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil (0 a 3 anos) | Fundamentos e Metodologia da Alfabetização | | |
| **5º Semestre** | Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática | Fundamentos e Metodologia do Ensino de Ciências Naturais | Psicomotricidade | Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil (4 a 6 anos) | Fundamentos e Metodologia da Alfabetização | Educação e Tecnologia | |
| **6º Semestre** | Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática | Fundamentos e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa | Fundamentos e Metodologia do Ensino de História | Fundamentos e Metodologia do Ensino de Geografia | Prática de Ensino em Séries Iniciais do Ensino Fundamental | Prática de Ensino em Educação Infantil | Avaliação Escolar |
| **7º Semestre** | Arte em Educação | Literatura Infantil | Currículo | Tópicos Especiais | Prática de Ensino em Séries Iniciais do Ensino Fundamental | Prática de Ensino em Educação Infantil | |
| **8º Semestre** | Educação Especial | Psicolingüística | Políticas Públicas em Educação | Tópicos Especiais | Prática de Ensino em Séries Iniciais do Ensino Fundamental | Prática de Ensino em Educação Infantil | |

Cultura Geral  Cultura Profissional  Prática de Ensino

# Livros Grátis

( http://www.livrosgratis.com.br )

Milhares de Livros para Download:

Baixar livros de Administração
Baixar livros de Agronomia
Baixar livros de Arquitetura
Baixar livros de Artes
Baixar livros de Astronomia
Baixar livros de Biologia Geral
Baixar livros de Ciência da Computação
Baixar livros de Ciência da Informação
Baixar livros de Ciência Política
Baixar livros de Ciências da Saúde
Baixar livros de Comunicação
Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE
Baixar livros de Defesa civil
Baixar livros de Direito
Baixar livros de Direitos humanos
Baixar livros de Economia
Baixar livros de Economia Doméstica
Baixar livros de Educação
Baixar livros de Educação - Trânsito
Baixar livros de Educação Física
Baixar livros de Engenharia Aeroespacial
Baixar livros de Farmácia
Baixar livros de Filosofia
Baixar livros de Física
Baixar livros de Geociências
Baixar livros de Geografia
Baixar livros de História
Baixar livros de Línguas

Baixar livros de Literatura
Baixar livros de Literatura de Cordel
Baixar livros de Literatura Infantil
Baixar livros de Matemática
Baixar livros de Medicina
Baixar livros de Medicina Veterinária
Baixar livros de Meio Ambiente
Baixar livros de Meteorologia
Baixar Monografias e TCC
Baixar livros Multidisciplinar
Baixar livros de Música
Baixar livros de Psicologia
Baixar livros de Química
Baixar livros de Saúde Coletiva
Baixar livros de Serviço Social
Baixar livros de Sociologia
Baixar livros de Teologia
Baixar livros de Trabalho
Baixar livros de Turismo