



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

INTENÇÕES DIDÁTICAS DE DOCENTES EM FORMAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE O ESTAGIO SUPERVISIONADO EM PEDAGOGIA A DISTANCIA

Christianne Medeiros Cavalcante

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Chrismedeiros2008@outlook.com

Mara Regiane Medeiros de Lima

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

mararegiane19@outlook.com

Resumo: O presente trabalho de pesquisa foi realizado a partir da análise dos relatórios produzidos por alunos do curso de Pedagogia a Distancia, no componente curricular Estágio Supervisionado II – Educação Infantil. Os objetivos traçados visavam identificar os objetivos/conteúdos/estratégias de ensino presentes nos planos de aula descrevendo as situações de ensino organizadas, buscando caracterizar tais intenções no espectro de tendências pedagógicas no Brasil e se essas situações contemplam os elementos do fazer pedagógico da educação infantil. As questões envolviam saber como caracterizar a prática docente sistematizada pelo aluno estagiário a ser desenvolvida em escolas de educação infantil? Quais elementos caracterizariam as intenções didáticas? O estudo dentro de uma abordagem qualitativa, contou com a análise documental e bibliográfica, estabelecendo uma comparação entre as intenções didáticas e as concepções teóricas que subsidiam os diversos paradigmas educacionais. Percebemos que há ainda um significativo paradoxo e uma dicotomia entre as concepções e as práticas planejadas e executadas, e que as tendências contempladas no paradigma conservador ainda estão muito evidentes no cotidiano escolar. Isso demonstra a fragilidade na formação inicial e continuada de professores, que precisam aprofundar estudos e reflexões junto aos docentes nas bases das escolas.

Palavras-chaves. Educação a distância, Educação infantil, Estágio supervisionado, Práticas docentes, Didática.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

INTENÇÕES DIDÁTICAS DE DOCENTES EM FORMAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE O ESTAGIO SUPERVISIONADO EM PEDAGOGIA A DISTANCIA

Christianne Medeiros Cavalcante

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Chrismedeiros2008@outlook.com

Mara Regiane Medeiros de Lima

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

mararegiane19@outlook.com

INTRODUÇÃO

Este trabalho surge do interesse em refletir sobre a experiência de alunos no estágio supervisionado no campo da docência, justificado pelo desenvolvimento do componente curricular Didática e Estágio Supervisionado. Delineamos como objetivo analisar o processo de planejamento dos alunos acadêmicos de Pedagogia da modalidade a distância, na efetivação do estágio supervisionado na educação infantil, identificando os objetivos/conteúdos/estratégias de ensino expressos nos planos de aula e se as situações didáticas contemplam os elementos do fazer pedagógico da educação infantil buscando caracterizar tais intenções no espectro de tendências pedagógicas no Brasil. Nosso interesse também se justificou pela preocupação em saber como os alunos organizaram suas vivências de estágio, e como isso iria se refletir na prática na educação infantil.

Nossa abordagem foi qualitativa, fazendo uso da pesquisa bibliográfica que embasou a fundamentação teórica, amparada por uma análise documental nos planos de aulas e relatórios, produzidos pelos sujeitos, na finalização do estágio supervisionado. O processo de pesquisa bibliográfica permitiu fazer uma investigação teórica sobre a temática, envolvendo a leitura de autores como: ALVES (2008), BRASIL (1998 a e b), BEHRENS (et all, 2006), BOGDAN e BIKLEN(1994), LIBANEO (2012), LIMA (2009), PIMENTEL (2001), CAVALCANTE (2009) entre outros não menos importantes. Com a análise dos dados pode-se concluir que os as escolas ainda repercutem os paradigmas conservadores muito embora que as perspectivas dos paradigmas inovadores estejam presentes no ideário pedagógico. Mostrou-nos também que há uma compreensão equivocada e frágil a respeito do que envolve tais paradigmas por parte dos alunos em formação e dos próprios professores nas escolas. Fato que demonstrou a necessidade de mais aprofundamento teórico nos espaços formativos com uma aproximação mais concreta com o cotidiano escolar. Conhecer e entender o que envolve o processo de tomada de decisão dos professores, requer rever as práticas formativas para possibilitar efetivamente formar indivíduos críticos, reflexivos e autônomos.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



DESENVOLVIMENTO: A DIDÁTICA NO CAMINHO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Particularmente, nos debruçamos sobre os aspectos que regem as escolhas metodológicas do professor para o desenvolvimento do ato de ensinar, buscando identificar sob qual aporte teórico está ancorada sua escolha, compreendendo sua relação com a didática. Fato que nos despertam questionamentos: No processo de planejamento da prática de estágio como os alunos organizaram suas atividades docentes? Podemos caracterizar esta prática a partir dos planos? No espaço da educação infantil estas práticas estão coerentes com a concepção de criança, infância e os elementos: cuidar, educar e brincar?

As escolhas metodológicas do professor estão diretamente relacionadas a Didática enquanto área de conhecimento que tem como escopo a compreensão do processo de ensino aprendizagem. A origem do termo advém do grego (*didasko*), significando ensinar, instruir, expor objetivamente, demonstrar. O termo *didactika* relaciona-se a ação do ensino, à instrução aqui embasada na explicação de Libâneo (2012, p. 7), quando analisa os conceitos fundantes da Didática.

Entre os elementos constitutivos dessa formulação, o primeiro é a unidade entre ensino e aprendizagem, expressa na palavra russa *obutchenie*, cuja tradução literal é *instrução*. Diferentemente do significado convencional no Brasil de transmissão de conhecimento, de conotação pejorativa, a palavra se refere na língua russa ao processo simultâneo de instrução, ensino, estudo, aprendizagem. A instrução, assim, é a forma de organização do processo de apropriação, na qual estão implicados o ensino (o que o professor faz) e a aprendizagem (o que o aluno faz), ou seja, o ensinar por meio da atuação de outra pessoa no processo de aprendizagem.

Esta ideia expressa o que consideramos como objeto de estudo da Didática, isto é, sua preocupação com o processo de aprendizagem com enfoque nos conteúdos de ensino, no modo de conduzi-los e como os alunos vão adquirir este conhecimento, numa abordagem mais integradora, buscando entrever as relações existentes entre o professor, aluno e conhecimento. Estes elementos constituem o fazer docente expressos na prática do professor, que se manifesta num amplo processo de tomada de decisões.

Para refletirmos sobre as dimensões que identificamos na prática docente, importante é discutir brevemente o que pode vir a ser essas ações de escolher e decidir. A tomada de decisões pelo professor constitui a essência do seu trabalho. A partir de um conjunto de conhecimentos este opta por um caminho, que vai consubstanciar seu fazer docente.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Conforme Lima (2009, p.52) “consideramos que uma “escolha” é a liberdade ou a possibilidade de optar por um caminho. [...] uma “decisão” é a ação voluntária de fazer uma escolha, quer dizer, de escolher um caminho preciso dentre os caminhos possíveis”. Entendemos que o indivíduo decide mediante escolhas possíveis, o que nos retorna as questões de pesquisa. A partir do que o professor escolhe e decide por seu trajeto didático? Assim, colocamos que em sua prática, somam-se três dimensões: *peçoal, política e pedagógica* que fundamentam este ser professor, a saber.

A dimensão pessoal envolve as ideias, objetivos de vida, de realização, que conferem ao ser humano a diferença entre ele e seus pares e entre ele e os demais seres vivos; a dimensão pedagógica enfatizando as opções metodológicas que auxiliam o professor a propiciar ao aluno o acesso aos conteúdos científicos. A dimensão política que envolve as justificativas das ações humanas. São considerados no contexto dessa dimensão, os motivos que conduzem um professor ou professora a optar por um dado caminho didático. As escolhas e decisões do professor ocorrem mediante as demandas ou exigências que surgem em seu percurso profissional: das instâncias superiores, da escola, dos alunos, expressas em programas, horários, dos livros escolares, etc. Somadas ao conhecimento do conteúdo, ao conhecimento pedagógico e o conhecimento pedagógico do conteúdo.

Mas, toda escolha e decisão implicam considerar conhecimentos e a influência da realidade que está imbuída pelas concepções pedagógicas que permeiam a educação no Brasil, mas especificamente educação infantil, nosso foco e atenção. Nessa dimensão, não muda apenas a organização da educação básica em termos legais, mudam-se as concepções de criança e das formas de atendê-la em seu processo de aprendizagem. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) em seu art. 4º a

Criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (art.4º).

Isso significa dizer que no processo de desenvolvimento a criança se apropria do conhecimento de maneira integral e ativa, atribuindo significados a sua experiência. Segundo Oliveira (2010, p. 05) “Nesse processo, é preciso considerar que as crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico, as brincadeiras, as culturas infantis” considerando o educar, o cuidar e o brincar, elementos discutidos no RCNEI

(BRASIL, 1998a).

(85) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Embora por muito tempo o objetivo do trabalho junto a esse nível de ensino tenha ficado ambíguo, quanto a percepção do que deveria ser a EI, temos visto significativas transformações no atendimento das crianças (OLIVEIRA, 2010), a partir dos objetivos e aprendizagem expressos nas DCNEI, que considera a realidade deste público em especial, quando da sua organização curricular:

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Nessa dimensão, a organização do trabalho na educação infantil precisa pautar-se nos pilares que fundamentam o desenvolvimento infantil, o que nos leva a concluir que a EI não é um nível que precisa priorizar apenas o aspecto instrutivo nem tão pouco ser um espaço de guarda e proteção de crianças pequenas, mas um espaço onde a educação deve priorizar a integração entre o educar, o brincar e o cuidar. Situação que exige da escola e do professor reflexões sobre os caminhos de consolidação de uma prática docente pautada nestes aspectos, que precisa considerar as possibilidades de aprendizagem do aluno e o conhecimento que ele já congrega em sua experiência de vida (BRASIL, 1998 a)

Para isso o professor precisa ter clareza quanto aos objetivos de aprendizagem, que na EI se constituem enquanto capacidades a serem desenvolvidas “de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social” (BRASIL, 1998 a, p. 47). Estas por sua vez exigem a organização de conteúdos auxiliares, cujas categorias abrangem fatos, conceitos e princípios, procedimentos, atitudes, valores e normas. Assim, objetivos e conteúdos precisam ser definidos em função das atividades didáticas que os consolidarão, expressos todos no plano de trabalho do professor.

O que nos faz retornar a discussão sobre a tomada de decisão pelo professor e os elementos que a envolvem. Podemos apontar que o domínio do conteúdo a ser trabalhado, os conhecimentos pedagógicos de modo geral e especificamente sobre a área de atuação despontam como essenciais. Nesse caso, a formação recebida e vivenciada pelo professor torna-se foco. O desenvolvimento de suas competências passa pela iniciação oferecida pelas IES, a quem cabe desenvolver ações que permitam ao professor em formação construir uma percepção do que e ser um profissional competente.

As competências precisam tornar-se objetivos de ensino reais e exequíveis no espaço da formação. Assim, um primeiro aspecto é o domínio do que vai ser ensinado. Um
(83) 3322.3222
contato@conedu.com.br
www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

outro e o domínio sobre os aspectos gerais da organização do processo didático específico da área do conteúdo, sabendo criar situações didáticas que auxiliem o aluno a aprender novos conceitos sobre o conteúdo estudado. Para finalizar, há o domínio pedagógico, dos conhecimentos que envolvem o processo de trabalho como um todo e que envolvem o conjunto de teorias que subsidiam a forma de pensar e agir. Em resumo, são esses domínios de conhecimentos que norteariam a tomada de decisões e estas por sua vez, vinculam-se a paradigmas teóricos conhecidos como tendências pedagógicas, que ainda influenciam a organização da escola (MIGUEL, s/d).

As tendências podem ser agrupadas junto a um paradigma, compreendido como algo que é reconhecido e serve de modelo, precedendo a toda uma organização de posturas e formas de olhar e compreender o mundo (KUHN, 1991. BEHRENS, DAROS e ALMEIDA, 2006). Nesta dimensão temos o paradigma conservador, que envolve as tendências Tradicional, Escolanovista e Tecnicista, e o paradigma inovador que destaca as tendências sistêmica, progressista e ensino com pesquisa.

Não podemos deixar de destacar que as tendências pedagógicas surgem em função da organização do próprio ensino sistematizado e este vincula-se a organização sociopolítica, histórica e econômica presentes na construção da realidade humana. (ANAYA, s/d)

Falar sobre esta prática que está envolta em diferentes elementos é falar de algo que parece estar claro: a prática como ação...trazemos Veiga (1992, p. 16) dizendo que prática pedagógica se coloca como “uma prática social orientada por objetivos, finalidades, conhecimentos, e inserida num contexto da prática social” e Oliveira (2013, p. 35) afirmando que a prática docente se refere ao “ensinar, ao transmitir e facilitar a produção de conhecimentos e saberes”. O que inferimos? Que as escolhas do professor ultrapassam o limiar técnico, pois este aspecto não se coloca como neutro.

METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados foram construídos ao longo da vivência do Estágio Supervisionado na Educação Infantil, no curso de Pedagogia a distância. Os sujeitos foram os alunos regularmente matriculados no componente curricular, que produziram seus planos de regência, organizando as situações de ensino a serem desenvolvidas nas escolas, expressos em seus relatórios de estágio que foram considerados como documentos (APPOLINÁRIO, 2009). O trabalho com documentos “permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social.” (SÁ-SILVA; ALMEIDA, GUINDANI, 2009, p. 02). Desse modo, numa abordagem

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

qualitativa, procedemos a análise de tais documentos, destacando que essas são as primeiras incursões em tal material, os quais não receberam nenhum tratamento anterior (BOGDAN e BIKLEN, 1994). Além disso, constituiu-se também numa pesquisa bibliográfica, que deu suporte as construções dos documentos.

Traçamos como objetivos: Identificar os objetivos/conteúdos/estratégias de ensino dos planos de aula do aluno estagiário, descrevendo as situações de ensino organizadas, buscando caracterizar tais intenções no espectro de tendências pedagógicas no Brasil e se essas situações contemplam os elementos do fazer pedagógico da educação infantil. Questionava-se: Como podemos caracterizar a prática docente sistematizada pelo aluno estagiário a ser desenvolvida em escolas de educação infantil? Quais elementos caracterizam essas intenções didáticas?

O campo de coleta foram 18 escolas públicas e 01 privada localizadas no polo de Caico/RN, em 20 salas de aulas. Os alunos se organizaram em duplas assim, foram estabelecidas 20 organizações discentes com 10 planos de aula, num total de 200 planos a serem analisados, e por conseguinte, definimos que analisaríamos apenas documentos das unidades especificamente de educação infantil, que constou de 09 centros escolares. Deste modo, finalizamos a análise em 05 planos num total de 45 documentos.

ANALISE DOS DADOS

A escrita corresponde a 12 autores em 09 agrupamentos discentes, distribuídos em 07 municípios integrantes do polo de Caicó-RN. Considerando o objetivo de identificar os objetivos/conteúdos/estratégias de ensino dos planos de aula do aluno estagiário, podemos observar a partir do quadro abaixo a expressão das intenções de aulas, com algumas inferências que foram surgindo.

Sujeitos	Descrição dos elementos
AL	O tema envolveu, Identidade e Autonomia. Conhecimento de Mundo. Oralidade. Temas Transversais – Ética - Pluralidade Cultural, na discussão sobre a Páscoa. Trabalhou com um a ideia de projeto. Embora o conteúdo sobre oralidade tenha sido apresentado, nos objetivos isso não ficou claro. Os conteúdos estavam contemplados nos eixos temáticos do RCNEI, porém não discriminou quais conteúdos específicos para cada objetivo de ensino. Observamos que o conteúdo da oralidade esteve presente nas situações planejadas, conforme orientações dos RCNEI (BRASIL, 1998a) quanto a localização deste na pratica cotidiana. Quanto ao processo de avaliação, a proposta não estava de acordo com o que foi planejado, não deixando clara a intenção nem os elementos de observação. Tais dados em relação a descrição do desenvolvimento das situações, identificamos que a elaboração do plano de estagio foi de autoria da escola, cabendo a aluna o desenvolvimento do que foi programado.
CM	Embora tenha havido coerência entre os elementos do plano no 1 dia, houve uma ruptura no prosseguimento dos conteúdos, pois existiu uma mudança de foco da discussão do espaço da escola para o circo que não foi possível identificar a justificativa. Identificamos que no RCNEI, há uma sugestão como exemplo que poderia ser trabalhado, o que nos remeteu a compreensão de que ao consultar talvez tenha entendido como um conteúdo (BRASIL, 1998b) Foi proposto o estudo do meio ambiente e depois não se falou mais no assunto ao longo da semana, direcionando o foco para NÚMEROS E SISTEMA DE NUMERAÇÃO, conforme apontado pelos RCNEI. E interessante ver que

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

	<p>os blocos temáticos expressos pelos referenciais são compreendidos como conteúdo específicos e assim não são identificados diretamente o que é necessário ensinar aos alunos. Todavia, os professores não fogem as atividades que podem ser desenvolvidas para explorar os conceitos numéricos. Houve um excesso do uso do recurso vídeo nas situações de ensino propriamente ditas, haja vista todos os dias haver exibição de filmes. Ao organizarem, consideraram em demasia os conteúdos da matemática e não souberam aproveitar para a produção de textos ou explorar aspectos da língua portuguesa.</p>
GL	<p>Houve uma sequência lógica na definição das aprendizagens a partir da temática escolhida – mundo animal - expressa em objetivos claros e bem articulados, todavia isso não expressou uma sequência lógica na organização didática. Quanto aos conteúdos que dariam suporte aos objetivos, viu-se clareza nas áreas de trabalho e não seleção realizada. Metodologicamente a escola também opta pelo trabalho com projetos conforme orientações do RCNEI. As estratégias iniciais, embora questionem os alunos, a definição do objeto de estudo já esta proposta porem não o problematizam, apenas comunicam a existência do mesmo. As atividades mesmo sendo criativas já estavam previamente organizadas e prontas para serem executadas e não há indicação de busca de informação pelos alunos conforme, descreve a formação discente GL quando escreveu “ Preparar imagens de diversos homens, mulheres, crianças para destacar as diferentes de cores, cabelos, jeitos, alturas, etc.” (Relatório de Estagio, 2016, pg 16). Os conteúdos referentes aos seres vivos colocam-se como basilares da formação infantil, todavia apesar de estarem bem estruturados no RCNEI, no plano organizado houve uma situação confusa, como se fosse preciso desenvolver os objetivos propostos pelo Referencial todos de uma única vez. Além disso, identificaram-se conceitos importantes que aparentemente foram trabalhados de maneira oral, apenas com canções (como exemplo o conceito de tempo e o uso do relógio como marcador). Na sequência foi solicitado material de informação sobre a vida da criança que não foi retomado no dia seguinte, no qual adentraram da discussão linguística sem relação nenhuma com a discussão anterior já explorando um novo assunto (números e letras, cores e formas). No terceiro dia voltou-se a falar dos animais, letras e números (quantidade) sendo desenvolvida uma atividade previamente preparada. Quanto a ênfase na aquisição do conhecimento sobre números e numerais, percebeu-se haver uma compreensão destes como conteúdos importantes, todavia, a forma de trabalhar tais conteúdos fugiu as orientações apresentadas pelos RCNEI (BRASIL, 1998a) Embora haja a orientação do RCNEI para que a avaliação priorize a observação como instrumento de coleta de informações, no intuito de ver se a situação gerou a aprendizagem, tal procedimento não ficou claro quanto a como isso ocorreu.</p>
LR	<p>O plano não apresentou uma organização didática logica. Colocou-se todas as informações de maneira desarticulada. O fato de ser um projeto não implica a falta de sistematização e de uma sequência a ser seguida para o desenvolvimento do processo investigativo. Não sabemos por onde foi iniciada a discussão, nem se houve um processo de vivencias de busca de informações. As atividades estavam todas direcionadas, sem abrir espaço para a criatividade das mesmas. Embora bem construída a intenção avaliativa, não temos dados sobre como ocorreu em função da própria escrita dos autores</p>
MI	<p>O plano de aula foi copiado da internet, não atendendo a realidade da escola ou da turma. Para o primeiro dia, entendemos que foi um projeto configurado para um dia, envolvendo a área temática A CRIANÇA E A MÚSICA, o que pela quantidade de atividades propostas notou-se que não poderia ser desenvolvido neste tempo, considerando que as aprendizagens esperadas não teriam condições de se consolidarem. A metodologia indicou que haveria uma busca de informações pelos alunos sobre ritmos e danças da cultura local, todavia pela forma de redação do plano não temos consciência objetiva de afirmar como ocorreu tal levantamento, pois a forma indica o que o professor deve fazer e não o que eles fizeram realmente. No dia seguinte já foi iniciado outro projeto e encaminhadas atividades que não estavam relacionadas com as anteriores. Houve uma ruptura nos conteúdos. Neste momento o foco da aprendizagem foi o nome da criança, seguida de uma sequência de atividades amplamente direcionadas, embora logicas, não se colocaram como questões problematizadoras. A avaliação embora apresentasse estrutura definindo critérios, não contemplou o período que poderia ocorrer em relação a própria sequência de atividades e dos conteúdos e em função do tempo e desenvolvimento da aula. Configura-se como uma ilusão didática.</p>
PF	<p>Houve um entrelace de temáticas, pois identificaram-se duas presenças distintas – INDIO e LIVRO, que estão diretamente relacionadas ideia de datas comemorativas, ainda presente fortemente na educação infantil. Não houve indicação que seria um projeto, mas um conjunto de aulas, numa sequência. Conteúdos bem definidos. A metodologia seguiu um conjunto de atividades voltadas para a valorização do livro como fonte de conhecimento e prazer, de forma bem verticalizada, onde o</p>

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



	professor trouxe tudo organizado para execução pelas crianças, com pouca iniciativa para a criatividade infantil. As atividades estavam relacionadas em sua maioria ao tema ARTES VISUAIS. (BRASIL,1998a, p. 91). Mas no final, o que aconteceu foi uma situação reconhecida pelos próprios referenciais, quando diz ser uma pratica recorrente a “...conotação decorativa, servindo para ilustrar temas de datas comemorativas, enfeitar as paredes com motivos considerados infantis, elaborar convites, cartazes e pequenos presentes para os pais etc.” e que os adultos realizam a maior parte do trabalho. Além disso, “As Artes Visuais têm sido, também, bastante utilizadas como reforço para a aprendizagem dos mais variados conteúdos. São comuns as práticas de colorir imagens feitas pelos adultos em folhas mimeografadas, como exercícios de coordenação motora para fixação e memorização de letras e números” (BRASIL, 1998a, p. 86).
RJ	Os objetivos já exploram o processo de alfabetização, através das práticas de identificação de letras e sílabas, indo de encontro ao que propõe o RCNEI quando afirmam que as práticas de leitura devem acontecer via a “Participação nas situações em que os adultos leem textos de diferentes gêneros, como contos, poemas, notícias de jornal, informativos, parlendas, trava-línguas etc. e Participação em situações que as crianças leiam, ainda que não o façam de maneira convencional” (BRASIL,1998a, p. 140) e não a partir de situações descontextualizadas nas quais não visualizam utilidade ou afinidade. Na organização dos conteúdos, notou-se uma descontinuidade nas temáticas e nenhuma relação estabelecida entre os temas. Nas estratégias, não ficam evidenciadas as relações, em consonância com a forma como foram definidos e estruturados os objetivos e conteúdos. Neste caso, temos uma avaliação escrita em detalhes com os critérios e instrumentos a serem usados.
SA	Os objetivos redigidos estavam bem elaborados dando uma visão geral da semana, mostrando que haveria várias rupturas nas discussões temáticas. Os conteúdos não estavam discriminados, mas foram descritos como eixos temáticos dos RCNEI. Nas estratégias utilizaram muito aspectos lúdicos para desenvolver os conceitos estruturantes do pensamento. Fizeram uso de materiais concretos em atividades dinâmicas e participativas. Apesar da iniciativa, ainda há uma ênfase em atividades direcionadas ao domínio da escrita e da alfabetização. A avaliação ainda colocou-se como elemento pouco estruturado e especificado, talvez resultado de um frágil estudo e debate na formação inicial
SF	Vemos claramente que a escola segue o tradicional e usual cronograma de datas comemorativas, quando devido a terem duas, objetivam explorá-las ao mesmo tempo, todavia sem estabelecer relação entre elas, quebrando com a perspectiva interdisciplinar e mantendo a fragmentação do saber. Há uma confusão evidente na elaboração do planejamento, ora sendo um projeto ora sendo outra forma de plano. Todas as estratégias envolvem atividades fortemente direcionadas sem relacionar os diferentes conteúdos, que não contribuem em nada para a superação da fragmentação do saber

Esse quadro nos mostrou que pouca autonomia tiveram os estagiários quanto a organização de suas experiências no planejamento e elaboração dos planos. Respeitando os limites da escola, não podemos analisar tais construções didáticas sem considerar que estes agiram sob forte influência da escola. Partindo dos elementos que compunham os planos, os objetivos de aprendizagem embora considerando os referenciais curriculares, estão distantes de uma perspectiva mais inovadora. Os conteúdos estão descontextualizados e as estratégias, diferem das intenções metodológicas definidas.

Pelas sequências organizadas percebemos que não há uma lógica nos assuntos explorados, com muitas quebras no raciocínio das crianças, fragmentando muito o conhecimento a ser construído. Embora tenham tido a intenção de trabalhar com projeto, a forma de planejar e conduzir não abarcou os preceitos formais da metodologia adotada, pois esta implica processo de investigação, criando problematização que não foi evidenciada. Há fragilidade no conhecimento teórico e prático da referida metodologia, o que acaba por



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

reproduzir uma prática docente diretiva e centralizada no professor e suas demandas. O processo de avaliação não foi descrito, ficando superficial esta etapa do planejamento. Insiste-se em falar sobre avaliação sem apresentar elementos que resguardem e objetivem tal prática. Ao comparar o que estava definido nos planos e a descrição do processo de ensino nos relatos, percebemos que é notório e ainda prevalecem práticas conservadoras, no sentido da fragmentação do conhecimento, da organização de situações de ensino que não corroboram para uma visão holística do saber. Um misto de escola nova e tradicional, dentro de um paradigma conservador de educação. Torna-se visível a preocupação dos professores e estagiários, em dinamizar a escola e a rotina infantil, o reconhecimento dos RCNEI como documentos norteadores do trabalho, porém isso não se coloca como suficiente para uma transgressão de paradigma.

CONCLUSÕES

Nosso percurso teve a intenção de refletir um pouco sobre a realidade escolar a luz das vivências de futuros docentes, ainda em formação, por meio de uma pesquisa de cunho qualitativo que se utilizou de uma análise documental e bibliográfica, de relatos pessoais escritos os quais ainda não tinham sido analisados. O que justificou nosso interesse foi conhecer um pouco mais a realidade do trabalho do aluno em estágio de docência no espaço da educação infantil, quando de sua formação na modalidade a distância. A escolha pela educação infantil dando-se pela compreensão de que neste nível a própria escola torna-se mais dinâmica em função da idade dos alunos. Desse modo, fizemos uma incursão sobre a didática como elo de ligação entre os conhecimentos teóricos e práticos da formação inicial. A educação infantil como nível inicial de ensino envolto na mística educacional da infância, seguida de uma discussão sobre os paradigmas que envolvem a prática pedagógica e o processo de tomada de decisão dos sujeitos.

Queríamos ver até que ponto haveria relação entre os objetivos/conteúdos/estratégias de ensino dos planos de aula e as tendências pedagógicas no Brasil com o fazer pedagógico da educação infantil. Podemos perceber a existência de um vácuo entre o planejado e o executado, não apenas na prática dos estagiários, mas que havia uma relação direta com a própria organização do trabalho pedagógico no interior das escolas. Percebemos que as situações planejadas e desenvolvidas foram influenciadas pelas rotinas das unidades escolares, mas também pela falta de uma reflexão mais apurada das intenções didáticas. Assim, podemos afirmar que com relação ao fazer pedagógico na educação infantil, apesar de todas

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

as construções científicas sobre as formas de aprender e de ensinar, de estudos sobre a importância de compreender o contexto histórico e político do país e do mundo, das influências que estes têm sobre a formação da sociedade, a escola ainda se encontra num paradoxo, entre diferentes paradigmas existentes e a realidade concreta e objetiva que vivencia.

Mesmo dentro do paradigma conservador, encontramos avanços e retrocessos na compreensão da escola, do aluno, do professor e do conhecimento, mas acabam por esbarrar na realidade da fragmentação, fruto da lógica do pensamento newtoniano-cartesiano que difundiu a ideia da necessidade da fragmentação do conhecimento em diversas partes na intenção de melhor se apoderar dele. Identificamos iniciativas de rupturas com tal realidade, mesmo que incipientes e inconscientes. Assim, torna-se relevante e urgente que os cursos de formação construam propostas de ensino que contemplem não apenas discussões sobre, mas experiências reais sobre os paradigmas inovadores.

Percebemos e identificamos que o estágio ainda tem sido compreendido como o momento da integração entre teoria e prática. Nos perguntamos então, o que poderia significar isso? O que nos mostra que a interligação entre os polos teoria e prática ainda não tem se efetivado e ainda visualizamos e presenciamos situações repetitivas de ensino e imbuídas de concepções equivocadas ou mal interpretadas de ensino e aprendizagem em dissonância com as expectativas de formação neste novo século.

Aprendemos com este trabalho, que os professores precisam entender que suas práticas não estão de todo erradas, mas que podem melhorar se constituírem ações permeadas por visões ousadas de formação. E preciso olhar o aluno, como alguém que pode, que tem condições, porque a partir desse olhar e que haverá possibilidade de transformar essa prática, superando a visão conservadora da educação. A análise aqui realizada foi um esforço em destacar o que de pertinente houve no desenvolvimento do estágio supervisionado, no processo de planejamento e desenvolvimento das situações didáticas e no que poderia estar envolvido na experiência de tomada de decisões dos sujeitos, considerando as limitações de cada instância e sujeitos.

REFERENCIAS:

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2009.

ANAYA, Viviani. **O campo teórico curricular, as tendências pedagógicas e a práxis docente nos cursos de formação de professores**. VII Colóquio de pesquisa sobre instituições escolares.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

UNINOVE, SP. Disponível em: http://www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/Anais_VII_Coloquio/Viviani%20Anaya.pdf. Acesso em 15 jul 2015. 10:59

BEHRENS, Marilda Aparecida; DARÓS, Lauro; RODERO, Renata P. A. ALMEIDA, Siderly do Carmo Dahle de. OS PARADIGMAS CONSERVADORES E INOVADORES E A PRÁTICA PEDAGÓGICA. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/CI-050-TC.pdf>. Acesso em 12 jul 2016

BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora. 1994. (coleção ciências da educação).

BRASIL. LEI Nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em dezembro de 2008

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998a. 3v.: il.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010. FLACH, Carla Regina de Camargo.

KUNH, Thomas. S. A estrutura das revoluções científicas. São Paulo. Perspectiva, 1991.

LIBANEO, J. C. **Didática**: Objeto de estudo, conceitos fundantes e derivações para o campo investigativo e profissional. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. Junqueira & Marin Editores. Livro 3 - p.000037.

LIMA, Iranete Maria da Silva. **Prática Docente**: conhecimentos que influenciam as decisões didáticas tomadas por professores. In DIAS, A. A; MACHADO, C. J. S.; NUNES, M. L. S. (Orgs.). **Educação, Direitos Humanos e Inclusão Social**: currículo, formação docente e diversidades socioculturais. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. Vol. 1, p. 51-67.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: PERMANÊNCIAS E MUDANÇAS. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo05/Maria%20Elisabeth%20Blanck%20Miguel%20-%20Texto.pdf>. Acesso em 09 jul 2015.

OLIVEIRA, Maria Marly de. Sequencia didática Interativa no processo de formação de professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013;

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE PROPÕEM AS NOVAS DIRETRIZES NACIONAIS? ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010

SÁ-SILVA, Jackson Ronie, ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Ano I, Número I, Julho de 2009. Disponível em: www.rbhcs.com

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

VEIGA, Ilma, P. A. A prática pedagógica do professor de didática. 2 ed. Campinas-SP: Papyrus, 1992.

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br