



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

JAKELINE DO NASCIMENTO BONFIM
SIMONE PEREIRA MAIA BANDEIRA

FORMAÇÃO CONTINUADA: reflexões acerca da formação dos professores durante
o Estágio Supervisionado

Maceió
2019

JAKELINE DO NASCIMENTO BONFIM
SIMONE PEREIRA MAIA BANDEIRA

FORMAÇÃO CONTINUADA: reflexões acerca da formação dos professores durante
o Estágio Supervisionado

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do
Curso de Pedagogia do Centro de Educação da
Universidade Federal de Alagoas como requisito
parcial para obtenção da nota final do Trabalho de
Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Pereira
Viana.

Maceió
2019

**SIMONE PEREIRA MAIA BANDEIRA
JAKELINE DO NASCIMENTO BONFIM**

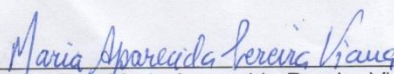
**FORMAÇÃO CONTINUADA : REFLEXÕES DO COTIDIANO DOS
PROFESSORES DURANTE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

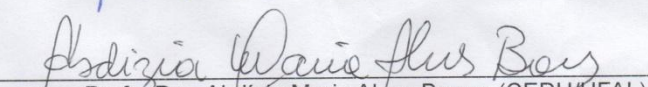
Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 08/05/2019.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Pereira Viana

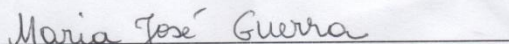
Comissão Examinadora



Profa. Dra. Maria Aparecida Pereira Viana (CEDU/UFAL).



Profa. Dra. Abdizia Maria Alves Barros (CEDU/UFAL)



Profa. Esp. Maria José Guerra (NDI/UFAL)

Formação continuada: reflexões acerca da formação dos professores durante o Estágio Supervisionado

Jakeline do Nascimento Bonfim*
Simone Pereira Maia Bandeira**

RESUMO: Este artigo apresenta ações lúdicas para a formação continuada de professores, realizadas no âmbito de atividades das disciplinas: Estágio Supervisionado (3) e Projetos Integradores (7) do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, no ano de 2014. A pesquisa foi desenvolvida na escola Municipal de Maceió, com o tema “Formação continuada: Reflexões acerca da formação dos professores durante o Estágio Supervisionado”. A escolha desse tema ocorreu a partir de entrevistas semiestruturadas realizadas com a coordenação da escola. O objetivo principal foi realizar uma análise reflexiva sobre a formação de professores, considerando o contexto no qual os docentes estão inseridos. Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa fundamentou-se em uma abordagem qualitativa, adotando como base a pesquisa-ação, metodologia participativa que possibilita uma intervenção social. Sendo assim, os instrumentos utilizados para coleta de dados foram: entrevistas semiestruturadas com professores e funcionários e anotações e observações *in locu*. Com base nos resultados, é possível constatar uma necessidade do resgate da motivação desses profissionais professores. As atividades realizadas, ao longo da formação, contribuíram para a construção de seus saberes e o desejo de aprender, tendo em vista uma nova perspectiva para sua prática pedagógica, o que indica uma realização de uma motivação ativa que incentive os professores em sua formação continuada.

Palavras-chave: Estágio supervisionado. Formação continuada de professores. Motivação. Reflexão.

Data de submissão: 26/04/2019

Data de aprovação: 08/05/2019

1 INTRODUÇÃO

Refletir sobre a formação docente nos tempos em que a educação no país passa por tantos conflitos é algo desafiador. Porém, ainda que esta seja uma situação desafiadora, considera-se importante, no presente texto, refletir sobre a formação continuada do professor nos dias atuais. Isso, pois, foi um ponto crucial que deu origem a esta pesquisa. Com base em Gatti e Barreto (2009, p. 199), observa-se que a formação continuada de professores vem ganhando destaque. As autoras afirmam, assim, que “o interesse pelo tema da formação continuada difundiu-se nos últimos anos, envolvendo políticos da área de educação, pesquisadores, acadêmicos, educadores e associações profissionais”. Essa discussão, acerca dessa temática, também influenciou o desenvolvimento deste trabalho, contribuindo para a elaboração de um projeto de intervenção durante o Estágio Supervisionado (3), no ano 2014, em uma escola pública do município de

* Formada no Curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas line.21.04@hotmail.com

** Formada no Curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas, atualmente é auxiliar de coordenação. Simonebandeira57@gmail.com

Maceió - AL, que se baseou na discussão sobre a formação continuada dos professores.

Ao longo do estágio, surgiram diversos questionamentos, que serão explicitados ao longo deste artigo e que apontam para as seguintes problemáticas: Como a formação continuada pode contribuir para gerar maior motivação dos professores na sua prática docente? Os professores podem, em suas salas de aula, promover um ambiente mais propício para os alunos aprenderem? O que tem motivado os professores em suas práticas pedagógicas?

Assim, ao levantarmos esses questionamentos, surgiu o problema a ser abordado neste artigo: Como a formação continuada pode ajudar no processo de ensino e aprendizagem dos professores?

De modo geral, o intuito foi realizar uma análise reflexiva sobre a formação de professores, considerando o contexto no qual os docentes estão inseridos e analisando como é o processo de apropriação do conhecimento que os professores desenvolvem no seu fazer pedagógico, através da realização de atividades pedagógicas lúdicas. Para isso, elegeram-se os seguintes pontos para as ações realizadas: (I) relatar como se dá a formação continuada dos professores; (II) apontar quais as dificuldades encontradas em sua formação continuada; e (III) mostrar alternativas e possibilidades de formação docente com auxílio de jogos e brincadeiras.

Buscando fundamentar as discussões, utilizaram-se as bases legais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, Resolução CNE/CEB nº 2, de 4/2005, Resolução CNE/CEB nº 2, de 1/2015, Parecer CNE/CEB nº 35/2003, Parecer CNE/CP nº 2/2015, além dos embasamentos teóricos de Pimenta e Lima (2005/2006; 2002; 2004), Engel (1995), Delors (2003), Gonçalves e Pimenta (1990), Gomez (2001), Godoy (1995) e Thiollent (1947), Gatti e Barreto (2009), Fiorentini e Nacarato (2005), Ghedin (2005), Moreira (2002), Souza e Tozetto (2011), Godoy (1995), Taylor Mali (2013), Silva (2008), Almeida (2005), Kishimoto (2002), Brécia (2003), Freire (1997) e Alves (2005).

A pesquisa, assim, fundamenta-se em uma metodologia de abordagem qualitativa, a pesquisa-ação, e tem como instrumentos de coleta: entrevistas semiestruturadas, anotações e observações diretas, para a coleta de dados, com uma gestora e 13 professores da escola. Em relação à pesquisa qualitativa, Godoy explica que essa abordagem

[...] envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (GODOY, 1995, p. 58).

No tocante à pesquisa-ação, Engel (2000, p. 182) esclarece que ela ocorre quando se procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática.

Diante disso, é importante dizer que esta pesquisa busca contribuir para a formação dos discentes do curso de Pedagogia, promovendo a práxis pedagógica e a abordagem das dificuldades encontradas na escola, com base na observação dos alunos, que podem propiciar aos professores momentos de reflexão em relação à sua prática pedagógica. O artigo, desse modo, visa a contribuir para que futuros alunos de Pedagogia possam atestar a importância da formação continuada para as práticas dos docentes em sala de aula. Também espera dar auxílio aos docentes,

mostrando que a constante busca pelo conhecimento irá proporcionar uma ressignificação da aprendizagem em sua prática docente, o que pode impactar diretamente nas suas ações em sala de aula.

2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DOCENTE

A finalidade do estágio supervisionado, de acordo com Gonçalves e Pimenta (1990, p. 45), “[...] é proporcionar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará”. Infere-se, a partir disso, que os alunos em formação tenham contato com a escola, permitindo assim a junção da teoria e prática, pois esses alunos, em formação, enquanto estão em sala de aula, estudam as teorias pedagógicas, e é só a partir disso que irão unir a teoria e a prática educativas.

Conforme Pimenta e Lima (2004, p. 33), “o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria”. Porém, não é bem o caso de contraposição entre teoria e prática, mas se trata de colocar em prática aquilo que foi estudado com os teóricos, tendo em vista que não adianta chegar à prática profissional e somente ter a prática pela prática. É necessário, no entanto, ter uma fundamentação teórica que mostre ou indique como se deve atuar nos espaços educativos; um estudo teórico para dar melhor profissionalização, como afirma Pimenta (2004, p.1): “[...] o estágio tem de ser teórico-prático, ou seja, a teoria é indissociável da prática”. Assim a autora salienta que:

Discorrendo sobre o tema, aponto que o saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais (PIMENTA, 2004, p. 24).

Dessa forma, pode-se dizer que o estágio une esses dois campos, teoria e prática, propiciando momentos de investigação que, quando bem orientados, geram um processo dialético das práticas educativas, levando a compreender que o aluno, a escola, seus profissionais e a comunidade vivem num ambiente histórico, cultural e social que sofre transformações com o tempo. Os cursos de formação, ao conceberem o estágio dentro de uma postura reflexiva e dialética, possibilitarão a formação de profissionais reflexivos e críticos, que valorizam os saberes da prática docente por meio da reflexão, análise e investigação do saber teórico e prático.

O estágio, então, por meio da pesquisa, abre possibilidades para o futuro docente compreender as situações vivenciadas e observadas nas escolas e seus respectivos sistemas de ensino, formando, assim, professores, além de críticos e reflexivos, como dissemos, também pesquisadores. Nessa perspectiva, os cursos de formação, através do estágio, devem valorizar as atividades que desenvolvem capacidades e habilidades de diálogo, reflexão, pesquisa, investigação e análise crítica dos contextos educativos.

2.1 Legislações: estágio e formação de professores

Discorrendo à luz dos documentos oficiais sobre estágio, que articulam teoria e prática na formação profissional, fazendo com que os profissionais conectem o

que aprenderam durante o curso com a prática do cotidiano, fica claro que a lei especifica o estágio como parte disciplinar dos cursos superiores de ensino ou cursos profissionalizantes, assim como mostra a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

§ 1º O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando. (BRASIL, 2008, p. 1).

O estágio tem como objetivo proporcionar aos educandos proximidade com o mundo profissional, integrando teoria e prática e visando ao aprimoramento das capacidades dos alunos. Tendo isso em vista, os cursos devem inserir o licenciando em campos específicos de práticas profissionais, que, no caso deste artigo, trata-se do curso de Pedagogia Licenciatura, que, em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), prevê:

O componente curricular Estágio Supervisionado é um campo de conhecimento e espaço de formação docente que deverá ter como eixo a pesquisa da prática pedagógica, envolvendo a organização e gestão de processos educativos escolares e não escolares. Desse modo, será concebido e organizado pela ação compartilhada de professores do curso, na tentativa de conferir unidade técnico-político-pedagógica à formação profissional dos futuros pedagogos/as, estabelecendo estreita ligação entre teoria e prática e entre as áreas do conhecimento, ampliando a compreensão do campo de atuação e intervindo na prática educativa. (VERÇOSA, et al, 2006, p. 8).

O PPP do curso de Pedagogia Licenciatura define o estágio como prática do estudo teórico, que os alunos vêm desenvolvendo em sala de aula, uma vez que ele proporciona aos estudantes a parte prática das teorias estudadas. Desse modo, o estágio prepara os alunos para adquirirem experiências profissionais, buscando articular as teorias estudadas com as práticas do cotidiano. Esse processo de formação pode levar os sujeitos a buscarem sua identidade profissional, através de atividades realizadas pelos formadores. É nessa concepção que os estudantes buscam nortear sua prática profissional, fazendo com que ela se torne um exercício de participação e aprendizagem.

Assim, o estágio supervisionado objetiva garantir que o estudante adquira conhecimentos práticos, conforme prescreve o Parecer CNE/CEB nº 35/2003:

O estágio supervisionado não se confunde com o chamado “primeiro emprego”. O estágio supervisionado é, antes de tudo, uma atividade curricular da escola, um ato educativo assumido intencionalmente pela escola, de propiciar uma integração dos estudantes com a realidade do mundo do trabalho. Na realidade, o estágio supervisionado propicia ao aluno a oportunidade de qualificação prática, pela experiência no exercício profissional ou social, acompanhado e supervisionado profissionalmente, o que o torna uma atividade facilitadora da obtenção de um trabalho, na maior parte das vezes, do “primeiro emprego” (BRASIL, 2003, p. 10).

É a partir do estágio que os alunos têm seu primeiro contato com o mundo do trabalho, sendo esse um fator de grande importância, pois, com essa experiência, os

alunos podem vivenciar como realmente é o dia a dia de sua profissão e constatar que a formação dos profissionais em educação é de grande relevância para o bom andamento da educação no país. Não apenas a formação inicial, mas a continuada é fundamental para o crescimento profissional dos docentes. Gatti e Barreto, nesse sentido, explicam que

O interesse pelo tema da formação continuada difundiu-se nos últimos anos, envolvendo políticos da área de educação, pesquisadores, acadêmicos, educadores e associações profissionais. Explicam, ainda, que atualmente a ideia de formação continuada passa por uma “reconceitualização”. Acrescentam que as propostas inspiradas no conceito de capacitação cedem lugar a um novo paradigma, mais centrado no potencial de autocrescimento do professor, no reconhecimento de uma base de conhecimentos já existente no seu cabedal de recursos profissionais, como suporte sobre o qual trabalhar novos conceitos e opções [...]. A ideia de formação (GATTI; BARRETO, 2009, p. 202-203).

A reconceitualização da formação continuada, conforme Gatti e Barreto (2009), significa que não bastam apenas cursos pontuais de capacitação, mas sim todo o processo de construção do conhecimento dos professores. É necessário que, primeiro, se reconheça aquilo que o docente já traz consigo, o seu saber, a relação que esse profissional tem com o saber; isso é o suporte para a inicialização da busca de novos conceitos, novos paradigmas. A formação continuada, desse modo, não visa apenas a adquirir novos conhecimentos, mas a transformar o conhecimento prévio dos professores em novas propostas. Sobre isso, PIMENTA e LIMA (2006, p.20), quando trata sobre o repensar a função docente e seu desenvolvimento profissional, explica que o profissional necessita “desenvolver atividades que possibilitem o conhecimento, a análise, a reflexão do trabalho docente”

Entende-se que a formação continuada deve buscar o aperfeiçoamento profissional, garantido pelo Estado. Assim, toma-se por base o Parecer CNE/CP nº 2/2015, que esclarece:

[...] princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica; II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais atentas ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação (BRASIL, 2015, p. 23).

O parecer estabelece que a formação docente garanta aos estudantes, além da capacitação profissional, todos os seus direitos a uma educação de qualidade, com profissionais qualificados para a docência, comprometidos com a educação, consolidando, em sala de aula, a democracia, a igualdade, para que essa educação seja justa e emancipatória para todos. Também ressalta que os profissionais da docência sejam qualificados da melhor forma possível. Assim, é necessária, além da formação inicial, a formação continuada, com a valorização da formação dos profissionais de educação. Sobre isso, a Resolução nº2, de 1º de julho de 2015, esclarece que:

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível

Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, definindo princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam (BRASIL, 2015 p. 3-4).

O poder público deve assegurar esse compromisso com a educação: de formar professores e manter a continuidade de seus estudos; as políticas para formação devem oferecer aos professores tempo para que esses profissionais possam se qualificar, com cargas horárias que permitam que o docente possa ir até os cursos de capacitação, assim como cita a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96(edição atualizada até março de 2017). Os sistemas de ensino devem assegurar que:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim. (BRASIL, 1996, p 44).

O poder público deve assegurar e promover a valorização dos professores, capacitando-os, dando condições para que esse profissional estude, forme-se, esteja em constante transformação durante sua prática educativa. Nesse sentido, é dever do estado que essa capacitação seja realizada por meios de programas de formação continuada, conforme a Lei de Diretrizes e Bases:

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere *ocaput*, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (BRASIL, 1996, p 44).

Entende-se, hoje, que a formação continuada deve fomentar a formação dos profissionais da educação, com apoio dos estados e municípios, garantido auxílio, e que os sistemas de ensino devem desenvolver ações de aperfeiçoamento de seus docentes, assegurando algum tempo disponível para essas formações. Cabem, também, às políticas públicas de formação continuada os custos com bolsas para os participantes dos programas, para que, assim, os profissionais da educação tenham uma formação além da inicial, que dê continuidade à sua formação e que essa capacitação seja de qualidade.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Como podemos perceber, não há como falar em educação de qualidade sem abrimos uma discussão sobre formação continuada de professores. Para Fiorentini e Nacarato (2005, p. 9), historicamente, existem vários nomes utilizados para a formação em serviço, e estes refletem uma concepção de formação de professores. “nessa perspectiva de educação contínua, constitui-se num agente reflexivo de sua prática pedagógica” Já Ghedin (2005) explana sobre a importância da reflexão sobre a prática e tomada de consciência crítica para a formação contínua, propondo o incentivo de espaços de reflexão. De acordo com Moreira:

Para mediar a construção da autonomia e emancipações socioantropológicas, os profissionais da educação, pelo processo de formação continuada, realizam sua reinvenção e passam por uma metamorfose. Transformam-se, destruindo-se como professores e construindo-se educador e pesquisadores. Tornam-se, progressivamente, agentes teórico-práticos, docentes que mediam a formação humana e pesquisadores que investigam sua própria prática e sistematizam os conhecimentos nela produzidos (Moreira, 2002, p.25).

Compreende-se aqui o professor como um intelectual que busca sua própria construção através de sua formação. Percebe-se, ainda, que Moreira (2002), quando pensa sobre essa destruição relacionada aos professores, mostra que a formação continuada contribui para o processo de transformação social e de si próprio, favorecendo uma melhoria educacional, pois, quando os professores buscam se qualificar, todos ganham; a educação tende a melhorar, uma vez que esse docente procurou avançar nas suas metodologias de ensino. Assim, a busca pela qualificação profissional continuada só auxilia o docente a refletir sobre sua prática, procurando sempre melhorias, fazendo com que esse professor se torne, além de professor, um pesquisador da sua própria prática, como reflete Moreira (2002). Diante da busca dessa da qualificação profissional para a transformação educacional, é que Souza e Tozetto afirmam que:

Vemos que a formação continuada do professor é imprescindível, pois para articular teoria e prática há necessidade de muita reflexão e estudo sobre o cotidiano de sala de aula. Nesse sentido, o professor precisa ser provocado a isso, pois é por meio de um *continuum* na sua formação que se chegará uma prática pedagógica significativa. À medida que cada educador mobilizar-se para investigação de sua ação, a boa qualidade do ensino nas escolas brasileiras tende a aumentar (SOUZA; TOZETTO, 2011, p. 5.885).

Diante disso, é possível dizer que, à medida que o professor se qualifica, ele reflete sobre sua ação, atingindo crescimento pessoal e profissional, o que viabiliza condições para que esse educador organize um planejamento voltado para as reais necessidades da sua turma, já que o trabalho docente exige um enfrentamento teórico e prático para acompanhar as mudanças tecnológicas, ambientais, sociais; a formação continuada é uma ferramenta para o crescimento profissional.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Para realização desse estudo, a pesquisa fundamentou-se na abordagem qualitativa, com base na metodologia de pesquisa-ação. Em conformidade com Godoy (1995, p. 58), a pesquisa qualitativa “[...] envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada”. Em relação à pesquisa-ação, Thiollent explica (1947, p. 11) que ela é um “tipo de pesquisa social, com base empírica, que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou tom a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. Essa perspectiva, portanto, norteia o presente trabalho, tendo em vista que se considera relevante a relação do pesquisador com o contexto pesquisado e os sujeitos nele envolvidos.

Para a análise e reflexão da temática, foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados: anotações, observações e entrevistas semiestruturadas, com um total de 14 pessoas, entre professores e funcionários. É importante salientar que a coleta dos dados ocorreu em uma escola da rede pública municipal, localizada em Maceió-AL, e os sujeitos interlocutores da pesquisa foram 12 professores, 1 gestora e 1 coordenadora. Após a etapa da coleta, iniciou-se a próxima fase: o planejamento. Assim, elaborou-se um projeto didático, intitulado “Formação continuada: reflexões acerca da formação dos professores durante o Estágio Supervisionado”, com a intenção de se aplicar, na terceira etapa do estágio, na escola, palestras, oficinas de confecção de jogos de Matemática e Geografia e discussões sobre formação continuada.

4.1 O espaço de realização da pesquisa

O campo de realização da pesquisa é uma escola da rede pública municipal, que está localizada na parte alta da cidade de Maceió e foi fundada no ano de 1998. Em 2004, realizaram uma extensão dessa escola por conta do aumento da demanda. Assim, ela passou a funcionar no espaço de uma fundação na comunidade. De modo geral, a escola funciona com turmas do 1º ao 9º ano, sendo, portanto, 4 turmas do 1º ao 4º e 3 turmas do 5º ano; há, também, 3 turmas de 8º ano e 2 turmas do 9º ano, totalizando 24 turmas, sendo 13 no horário matutino e 11 no horário vespertino, com uma média aproximada de 25 alunos por turma.

A escola encontra-se envolvida em diversos projetos, tanto os que são enviados pela Semed (Secretaria Municipal de Educação), como aqueles que são desenvolvidos na parte interna da escola, dentre eles, estão: Projeto Meio Ambiente: meu, seu, nosso; Projeto do bairro; Projeto Reciclagem (há 3 anos); Projeto Sabão: reutilizando óleo (turmas do 5º ano); Projeto Diversidade: construindo e reconstruindo a diversidade; Projeto Gentileza gera Gentileza; Projeto Convite à Leitura. A partir deles, a escola trabalha individualmente com cada turma, e também em conjunto.

O quadro profissional da escola está constituído por 16 professores que atuam do 1º ao 5º ano; 13 professores com as turmas de 8º e 9º ano; além da parte pedagógica, que conta, por sua vez, com 3 coordenadoras. Nas demais partes da escola, atuam 2 psicopedagogas, 1 assistente social; 3 estagiárias; 2 professoras horistas para apoio; 4 merendeiras; 2 porteiros; 4 pessoas cuidando da limpeza da escola.

Quanto à estrutura física, a escola se apresenta da seguinte forma: são 22 salas de aulas com bom espaço para a distribuição das carteiras, birô, ventilador, estantes para guardar os materiais dos alunos; sala da direção; sala dos professores; sala da biblioteca; sala do auditório; sala do laboratório de informática; sala do projeto “Mente Inovadora”; sala de assistência social, onde funciona, também, a sala da coordenação; sala de recursos; banheiros para os professores e outros para os alunos; campo para as atividades físicas dos alunos.

O local da escola no qual se realizou a formação foi o auditório, espaço amplo, com recursos como caixa de som, ar-condicionado, cadeiras soltas (o que possibilita melhor movimentação). Esse espaço foi previamente preparado pelas estagiárias, para que se tornasse um ambiente mais leve e agradável visualmente, dessa forma, foi decorado com alguns itens e com cartazes temáticos sobre o que se estudaria na formação.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Proposta da oficina de intervenção

A proposta da oficina deu-se a partir de um diagnóstico realizado durante as entrevistas com a coordenação, que mencionou a desmotivação das professoras, devido ao estresse do cotidiano da profissão, salientando que a aplicação de oficinas com jogos e brincadeiras poderia motivá-las e fazer com que pudessem interagir umas com as outras, ou seja, o estágio na formação continuada poderia trazer novidades para suas práticas em sala de aula.

5.2 O tema da oficina

Ao observar os sujeitos envolvidos, notou-se que todos participavam da formação continuada proposta pela Semed, e que a maioria deles é formada em Pedagogia, pela Universidade Federal de Alagoas. Ao receber a proposta de aplicação de formação continuada para essa escola, a ideia inicial era trabalhar as tecnologias como foco principal. No entanto, em conversas com a coordenação pedagógica e algumas das professoras, pôde-se perceber que precisavam ser motivadas de alguma forma, pois fora notável o desânimo entre elas.

Foi a partir daí que surgiu o tema que titulou este trabalho — “Formação continuada: reflexões acerca da formação dos professores durante o Estágio Supervisionado”. Então, optou-se por realizar a referida intervenção, sendo essa prática realizada em um sábado, pois é sempre bom conhecer o novo, aprender sempre novas medidas para lidar com os alunos, não que a ação transforme a realidade das docentes, mas que possamos contribuir para o despertar para novas metodologias através de atividades lúdicas. O professor, assim, é um profissional que precisa estar estudando continuamente, encontrando maneiras para inovar sua prática. O mundo se atualiza a cada dia, e, nos dias atuais, as crianças não são as mesmas de um ano atrás, por isso o professor deve acompanhar o ritmo das atualizações, e não se estagnar e achar que os alunos devem se adaptar ao seu método. O processo se dá completamente ao contrário.

Tudo isso nos leva a acreditar, então, que é impossível realizar uma educação de qualidade se não houver um investimento na formação contínua dos professores, pois isso contribui para a constante reciclagem dos conteúdos, trazendo novas habilidades, inovações, colaborando para a melhoria do ensino/aprendizagem. Tratar de formação de professores vem sendo um enorme desafio para a educação, uma vez que o educador precisa refletir sobre a sua prática pedagógica, já que a melhoria do ensino e da educação em si ocorre, também, através da sua ação.

6 FORMAÇÃO CONTINUADA NA PRÁTICA

Durante a oficina, foi assegurada, de início, a compreensão da teoria sobre os conteúdos abordados, com ministração de palestra, que teve, por sua vez, como finalidades: trocas de experiências relacionadas com a prática docente, dificuldades encontradas, desafios, possibilidades e compensações do ofício de professor. A segunda parte da oficina ocorreu de maneira mais prática, com dinâmicas, oficinas e avaliações dos participantes quanto ao trabalho proposto.

A oficina aconteceu com os membros da escola, sendo estes professores, coordenadores e diretores. O corpo docente é composto por 29 professores, no entanto, a formação foi realizada com apenas 13 destes, sendo todas mulheres: algumas do turno matutino e outras do turno vespertino; a maioria formada no curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas, e todas atuantes nas séries iniciais (1º ao 5º ano).

Iniciou-se o dia da oficina com a preparação do ambiente, pois era muito importante que as professoras se sentissem bem no espaço em questão. Então, tudo foi organizado e pensado de uma maneira que os docentes se sentissem acolhidos. Com uma decoração bem colorida, com cartazes motivadores, conforme as imagens a seguir:

Figura 1 - Auditório



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 2 - Preparação e organização do auditório



Fonte: Acervo das autoras.

As atividades foram iniciadas com duas palestras motivacionais, com os temas “A arte de ensinar” e “Mudanças de estratégias”. O objetivo foi mostrar para os professores que é importante buscar estratégias para a mudança pessoal e profissional. Muitos educadores, devido à falta de tempo, ficam desmotivados e acabam reproduzindo suas atividades, na maioria das vezes, do mesmo modo. Então, com a palestra, demonstrou-se que é preciso mudar suas metodologias para encontrar novos caminhos para a sua prática pedagógica, assim como diz Fonseca (2008, p. 6): “É preciso parar, pensar, rever nossa prática docente e quem sabe iniciar uma nova caminhada, uma nova história.”

Com essas palestras, foram trabalhadas as seguintes questões: Quais aspectos os professores podem mudar em suas estratégias para uma melhoria nas dificuldades de aprendizagem dos alunos? Quais as mudanças e as estratégias que os docentes podem promover para transformar as dificuldades do dia a dia? Buscou-se, com essas palestras, levar as professoras a uma reflexão sobre suas estratégias e práticas docentes, a fim de que elas próprias chegassem a uma resposta sobre esses questionamentos.

O texto “O que os professores fazem”, de Taylor Mali (2013), foi trabalhado durante a palestra. Ele levanta questões sobre ser professor e sobre como os outros

olham para essa profissão,tão importante, mas tão desvalorizada. O texto apresenta um diálogo entre um aluno e um professor, cuja função era menosprezada; a seguir um trecho significativo:

- O que um aluno vai aprender com alguém cuja melhor opção na vida foi ser professor? [...] Seja honesto, não deve fazer lá muito dinheiro. Quanto você ganha?
- [...] Você quer saber o quanto eu ganho, o que eu faço? [...] Olhe, deixe-me explicar direitinho, para você entender que o que estou dizendo é verdade: sabe o que os professores fazem? Os professores fazem a diferença! E você? (MALI, 2013, p, 7-8).

Diante desse fragmento do texto, percebe-se que o aluno deprecia a profissão docente, para ele, na vida, o importante é ganhar dinheiro, assim, escolhemos essa profissão porque não conseguimos coisa melhor.Ele então chega à conclusão de que os alunos não aprenderão nada com alguém cuja única opção na vida foi ser professor.A resposta do professor é bem inteligente, pois docentes fazem a diferença neste mundo, transformamos pessoas com a educação,como sempre afirmou Paulo Freire (1997).

Na primeira parte da palestra, realizou-se uma leitura grupal, na qual todos liam um fragmento do texto, para então cada professor falar o que achou, o que realmente ele quis dizer com o ser professor. Esse foi um momento de ampla reflexão sobre a prática docente, no qual as professoras começaram a lançar um olhar diferente para a sua profissão, que, por muitas vezes, devido ao cotidiano, se torna muito mecanizada. A partir dessa reflexão, almejávamos que as docentes olhassem de uma maneira nova para sua prática pedagógica, observando como a falta de estímulo pode dificultar as práticas em sala de aula. Logicamente,sabíamos que, apenas em um único dia de formação, esse olhar não seria totalmente alterado, mas que pudéssemos, naquele dia, levantar questões que as fizessem repensar esse olhar sobre sua prática e sobre suas estratégias.

Mudar é necessário e urgente, mas mudanças não acontecem por um simples decreto ou de um dia para o outro. É preciso pensar em estratégias possíveis de serem aplicadas. Mudança é um processo, exige um árduo trabalho de desconstrução e reconstrução, onde todos os envolvidos devem se dedicar, contínua e pacientemente. Não se trata apenas de mudar, mas de inovar, de tentar e até mesmo de errar, mas continuar tentando. (FONSECA, 2008, p. 4).

Em suma, realizamos essas palestras para intensificar aquilo que as docentes, com certeza, já sabem: que mudanças são essenciais para a criação de novas estratégias de ensino.Durante aquele sábado que passamos na escola, tentamos deixar uma mensagem positiva a todas as professoras que participaram, frisando que a mudança vem de cada um e que, quando queremos mudar, ela ocorre naturalmente, devemos estar sempre em constante modificações das nossas práticas docente.

Na segunda parte da palestra, fizemos uso das dinâmicas de apresentação,de ajuda com trabalho em grupo, de melhora da convivência, mostrando como é importante o trabalho em equipe. Assim como afirmam Souza e Machado:

[...] podemos inferir que a dinâmica de grupo é uma ferramenta de extrema importância que além de proporcionar o manejo do ensino, permite ser

executada de maneira distinta da rotina escolar adequando-se às necessidades impostas pela atualidade neste final de década. Assim podemos concordar com os autores que as dinâmicas de grupo proporcionam a socialização entre as docentes. As autoras ainda frisam que [...] salienta-se a grande importância de estar buscando um maior conhecimento sobre a utilização das dinâmicas de grupo para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos (SOUZA; MACHADO, 2011, p. 5).

As dinâmicas realizadas foram as seguintes:

Dinâmica do presente: Embrulhamos uma caixa de bombom em um papel de presente, de modo que nenhuma participante pudesse ver o que tinha dentro. Começamos entregando o presente para uma participante e falamos o seguinte: “Você é uma pessoa muito especial, por isso está recebendo esse presente, mas não se anime muito, pois esse presente ainda não é seu, entregue-o à pessoa que considera a mais bonita do grupo.” Assim levamos as professoras a entregarem o presente para alguém que fosse otimista, corajoso, amoroso, até que o presente chegasse às mãos da última pessoa, que ainda não tinha recebido. Essa pessoa deveria receber o presente de alguém que o considerasse a mais amiga do grupo, e, finalmente, ela pôde abrir o presente e encontrar uma caixa de bombom junto com uma mensagem, que dizia: “Você é o melhor amigo que alguém pode ter, por isso irá compartilhar seu presente com todos do grupo”. Com essa dinâmica, percebeu-se que as professoras estavam bem entrosadas.

Dinâmica dos pares: A proposta da dinâmica foi desenvolver a comunicação entre as docentes e as relações interpessoais, pois é de grande importância para o ambiente de trabalho que as docentes saibam que uma precisa da outra para que a escola funcione bem e que toda a equipe escolar possa desenvolver metodologias que melhorem a aprendizagem dos alunos. A dinâmica iniciou-se da seguinte forma: foram distribuídos papéis com frases que se completavam, cada professora, por sua vez, pegou um papel e leu a sua frase. Por exemplo: “Eu sou um jardim sem flor”, e a outra professora pegava o papel que continha: “Eu sou a flor do seu jardim”. Assim cada uma completava a frase lida por uma outra. Essa dinâmica mostrou que é impossível viver só, que cada pessoa não está no mundo para nunca depender de ninguém, que precisamos um do outro; quando todos trabalham para um bem comum, as coisas e situações passam a funcionar melhor, mostrando que o fazer pedagógico é trabalhado entre todos da escola e, assim, o desenvolvimento dos alunos também passa a melhorar, a aprendizagem começa a ser significativa para eles.

Dinâmica das bexigas: Iniciamos distribuindo papéis para cada professora participante e solicitamos que escrevessem nele a sua principal qualidade; em seguida, foram distribuídas bexigas vazias. As docentes colocaram os seus respectivos papéis dentro das bexigas, as encheram e começaram a jogá-las para cima. Nesse momento, os estagiários começaram a questionar as qualidades de cada uma, sobre como é importante cada um saber o que tem de bom para oferecer aos outros e, depois disso, as bexigas se misturaram, e cada professora escolheu uma para estourar e começar a ler as qualidades, tentando adivinhar de quem se tratava.

Essa dinâmica revelou que as professoras têm uma boa convivência, pois a maioria acertou de quem era a qualidade, apontando para a pessoa que

escreveu. Com o tempo corrido do seu dia a dia, as docentes não conseguem perceber que convivem de forma harmoniosa na escola e que se conhecem bem; assim, acabam concluindo que só estava faltando diálogo entre elas, o que nos faz relembrar mais uma vez Freire, autor que valoriza a importância do diálogo nas relações humanas:

O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem... Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos, podemos, e a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade... O diálogo sela o relacionamento entre sujeitos cognitivos, assim podemos atuar criticamente para transformar a realidade (FREIRE, 1997, p. 123).

E foi com essa perspectiva de transformação da realidade que tentamos contribuir com o nosso estágio na escola. Por fim, aplicamos a **Dinâmica do desafio**: esta dinâmica teve o objetivo de mostrar que temos desafios na vida e que não podemos temê-los e sim encará-los sem medo. A dinâmica iniciou-se da seguinte forma: havia uma caixa de sapato embrulhada para presente, dissemos às professoras que, dentro da caixa, havia um desafio para ser cumprido, as docentes ficaram em círculos e, com o auxílio de uma música de fundo, a caixa ia passando de mão em mão. Quando a música parava, a pessoa que estava com a caixa na mão tinha que falar se ia abrir a caixa e cumprir o desafio ou se repassava a vez. A maioria passava a vez, mas, na realidade, não existia desafio algum, era só um bombom dentro da caixa, porém muitas docentes não a abriam, para não pagar o desafio. Isso mostrou a fragilidade para encarar novos desafios de sua profissão.

Ao fim das dinâmicas, foi possível estabelecer objetivos para o trabalho docente, buscando melhorias na sua metodologia de ensino. Logo após as dinâmicas, ainda, houve um intervalo para um lanche coletivo. Após todo esse momento, percebeu-se que a realização de dinâmicas de grupo, segundo Silva (2008, p. 84), possui, “em sua imensa maioria, um caráter de natureza lúdica, a dinâmica de grupo tem o condão de promover uma reprodução do mundo das relações, a realidade corpórea universal, vivida pelo indivíduo”.

Na terceira parte da oficina, trabalhamos com jogos, materiais concretos, a fim de mostrar como é prazerosa a utilização de jogos em sala de aula e como os alunos se apropriam dos conteúdos através dos jogos, tendo em vista que possibilitam estratégias pedagógicas para a aprendizagem. Os jogos foram desenvolvidos a partir das disciplinas de Língua Portuguesa (palavras cruzadas); Matemática (bingo dos sólidos geométricos); Ciência (trilha dos vertebrados); e Geografia (advinha o quê?). Esses jogos foram confeccionados pelos estagiários. Abaixo, é possível visualizá-los:

Figura 3 - Jogos com materiais concretos



Fonte: Acervo das autoras.

Primeiramente, separamos as docentes em equipes para que todas pudessem participar de todos os jogos. Iniciamos com o jogo das palavras cruzadas havia uma charada e, a cada resposta certa, colocava-se uma letra em seu devido lugar, de modo que a cada pergunta iam se formando as respostas. Quisemos demonstrar, com essa atividade, que podemos alfabetizar os alunos de uma forma lúdica, inserindo os estudantes no mundo das letras, sem precisar escrever tanto no quadro, pois as crianças do ensino fundamental acabam se cansando muito rápido. Com esse tipo de aula, acabam desenvolvendo a curiosidade pelo mundo das letras.

Outro grupo ficou com o jogo de Matemática, que foi um bingo geométrico. Sorteamos as formas geométricas, e as docentes tinham que as marcar em uma cartela, quem preenchesse a sua cartela primeiro vencia o jogo. A Matemática para alguns alunos é desafiadora, ou até mesmo considerada muito difícil, mas, inserindo aulas práticas, com atividades lúdicas, levando o material concreto, é possível despertar o interesse em aprender.

Em seguida, passamos para a trilha dos vertebrados, jogo que consistia em uma trilha montada no chão com os desenhos dos animais vertebrados e invertebrados. Cada professora jogava um dado, e a docente deveria ocupar a casa em que ele caísse, tendo que acertar se o animal era vertebrado ou não. Se não acertasse, precisava pagar uma prenda, até chegar ao fim da trilha. Dessa maneira, inserimos aula de Ciências de uma forma prazerosa, lúdica e divertida, ensinando aos alunos que é possível aprender brincando.

Com a utilização desses jogos, as aulas tendem a ficar mais prazerosas para os alunos, fazendo com que prestem atenção nos conteúdos, assim, uma aula lúdica é sempre bem-vinda. Com esses jogos, as docentes puderam observar que uma aula dinâmica pode influenciar diretamente na aprendizagem dos alunos, o foco dos jogos realmente é o desenvolvimento cognitivo.

As professoras gostaram muito dos jogos, que mostraram como pode ser divertido estudar e ensinar. A professora “A” declarou que “é muito importante ter esse momento de aprendizagem, com novas metodologias, assim o ensino das crianças fica lúdico e elas adoram”. A gestora da escola afirmou que incentivaria mais a formação continuada das professoras da escola: “Vou me empenhar cada dia para que todas as professoras da escola participem da formação continuada, pois melhora muito no desenvolvimento dos alunos”. Assim como relata Almeida (2005, p. 119), “[...] os jogos não são fins, mas meios que completam e devem ser somados ao trabalho do educador”.

No momento seguinte, foi utilizada a musicoterapia, com o objetivo de promover um diálogo entre as participantes, como instrumento de construção de saberes. Espalhamos papéis pelo chão com trechos da música “Enquanto houver

sol”, dos Titãs, segundo a qual, devemos ter esperança em tudo que fazemos, como segue em uma estrofe da música "Quando não houver esperança/ Quando não restar nem ilusão/ Ainda há de haver esperança/ Em cada um de nós algo de uma criança".Esse trecho mostra que não devemos perder a esperança diante das dificuldades da vida, que devemos sempre ter esperança, e, como professoras, que elas busquem essa esperança.Na escola, diante dos alunos, teremos dificuldades sempre, mas sem nunca perder a esperança de que haverá dias melhores.

Durante essa atividade, perguntava-se algo relacionado ao cotidiano, e as respostas estavam nos papéis, cada docente escolhia o trecho que mais achava parecido com seu dia a dia e depois justificava o motivo da escolha. Um exemplo de resposta é o da professora “B”, que relatou: “Vocês escolheram bem essas músicas, é muito bom”, outra docente respondeu que "essa música trouxe um momento para pensar o nosso dia a dia, que às vezes perdemos a esperança com alguns alunos, mas não podemos perder a esperança nunca".Esse foi um momento bem prazeroso, pois todos curtiram as músicas. Segue a figura, mostrando esse momento:

Figura 4 - Trechos da música



Fonte: Acervo das autoras.

Na última sessão, foi realizada uma dinâmica de avaliação, na qual todos os envolvidos tiveram a oportunidade de se pronunciar sobre o que acharam; sobre todas as atividades realizadas. Todos os participantes, inclusive as estagiárias, receberam um palito de fósforo para que, enquanto o palito queimasse, cada um pudesse falar tudo o que achou do momento, enquanto o fósforo ia queimando, as docentes iam falando o que acharam da oficina.

A gestora destacou: “Esse momento foi enriquecedor, muito divertido, prazeroso, além de um dia diferente para as nossas professoras”. A professora “C” também ressaltou: “Que momento maravilhoso, gostei muito, meninas, dos jogos, das músicas, desse momento aqui com vocês”. Percebe-se, assim, que todas gostaram da oficina e se comprometeram com a aplicação de mais jogos e brincadeiras em sala de aula. A partir disso, notou-se que foi atingido o objetivo, que era o de sugerir algumas estratégias de ensino para os docentes.

6.1 O que pensam os sujeitos interlocutores

Por algum motivo, não se sabe qual, foi difícil conseguir realizar as devidas entrevistas com as educadoras da escola. Apenas duas se propuseram, tranquilamente, a responder algumas perguntas realizadas pelo grupo. Assim, destacaram-se algumas respostas, as que mais chamaram a atenção, que foram de comum acordo entre elas. Por exemplo, ao serem perguntadas sobre o “gostar” de sua profissão, todas mencionaram que gostavam do que faziam e que não pensavam em abandonar a docência, apesar das dificuldades encontradas. Como afirma Freire (1997), para ser professor, é preciso gostar do que faz, até porque o mal-estar docente pode levar à perda de qualidade na educação.

Nesse sentido, nota-se, realmente, nas professoras entrevistadas, o gosto pela profissão, que, mesmo diante de tantos obstáculos, não pensam em abandonar o ofício. As professoras fizeram até um alerta para as estagiárias, de que não desistissem dessa carreira tão bonita que é ensinar, como relatado por elas: “A gente tem um recalque porque quando começamos era assim e agora é assim, e por tantos motivos, nós desanimamos, e chegam vocês com toda essa vontade e entusiasmo, então, não deixem a chama apagar”.

Uma das professoras entrevistadas, a qual denominamos por “A”, com idade entre 40 e 50 anos, graduada em Educação Física há, aproximadamente, 20 anos, pela Universidade Federal de Alagoas, leciona há 17 anos e está na escola há dois anos. Quando perguntada sobre o papel do educador e de como ela vê esse papel, ela respondeu: “Ah, acho que, como todo mundo, passei por altos e baixos, mas o que me motiva mesmo são as muitas crianças, o que quero é poder ser um instrumento de transformação para elas, através das práticas pedagógicas.” Nesse sentido, Alves (2005, p. 5) afirma que: “Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais”.

A professora em questão retrata bem o que diz Alves (2005), pois “vê na educação a chave para a mudança e sabe que através de suas aulas ela pode fazer a diferença”. A professora “A” afirma ainda que “as práticas docentes aprendidas no curso de graduação por meio da Universidade deveriam ‘sofrer’ uma mudança”, pois alega que, ao término do curso, o graduando sai “sem prática”, como diz. A fala da professora entrevistada é muito complexa, pois os professores devem ter as técnicas e habilidades, mas a complexidade dessas habilidades vai além do prático, a prática sem a teoria fica reduzida à prática pela prática, pois, de acordo com Pimenta e Lima:

Nessa perspectiva da visão da professora (A), o profissional fica reduzido ao “prático”, não necessita dominar os conhecimentos científicos, mas tão-somente as rotinas de intervenção técnica deles derivadas. Essa compreensão tem sido traduzida, muitas vezes, em posturas dicotômicas em que teoria e prática são tratadas isoladamente, o que gera equívocos graves nos processos e o emprego de técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática. Tanto é que frequentemente os alunos afirmam que “na minha prática a teoria é outra”. Ou pode-se ver em painéis de propaganda: “A Faculdade onde a prática não é apenas teoria”, ou ainda o adágio, que se tornou popular, de que “quem sabe faz, quem não sabe ensina” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 37).

Diante dessa citação de Pimenta e Lima (2004), fica claro que a voz da professora “A” fica reduzida a mais prática e menos teoria, que a Universidade deveria, em seus cursos de formação de professores, ter mais tempo para a prática,

uma vez que o curso fica reduzido a muitas teorias, porém, como as autoras defende, a prática pela prática fica reduzida à falta de conhecimentos científicos; a prática fica muito instrumental e acaba se traduzindo em métodos puramente por imitação de modelos.

Como a realidade das escolas do nosso estado é caracterizada, muitas vezes, por violência, falta de estrutura, entre outras questões, os professores têm um grande desafio: manterem-se entusiasmadas e dispostas em sala. No entanto, pode-se observar, na professora em questão, que não lhe falta alegria, disposição e entusiasmo para realizar seu trabalho da melhor forma possível.

Quando foi perguntada sobre o momento em que optou pela profissão e se se sentia realizada, “A” respondeu:

Foi uma luz divina. Fiz três anos de Odontologia e desisti no último ano, depois fiz vestibular pra Educação Física, passei e me apaixonei. Me sinto realizada, as crianças, quando me veem, já vêm perguntar se vai ser o dia delas, então, saber que elas já ficam esperando e que eu posso fazer um diferencial na vida delas é muito bom.

Essa resposta traz em si a confirmação do gosto que a professora tem pela profissão, durante a realização da oficina, percebeu-se a importância de escutar as professoras, ouvir suas angústias; percebeu-se ainda que a oficina levantou a autoestima das professoras, favorecendo um momento muito agradável e de bastante aprendizagem.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As disciplinas Estágio Supervisionado 3 e Projetos Integradores 7, em especial, são muito importantes para a formação inicial do futuro pedagogo, porque produzem grande aprendizado a partir da prática desenvolvida nas atividades. Durante a sua vigência, proporcionaram momentos acolhedores, de aprendizagem e reflexão sobre o que é ser professor diante de tantos problemas. Pode-se dizer que o trabalho é muito desafiador a princípio, mas, no decorrer das atividades, é preciso criar estratégias para saber lidar com tais dificuldades, para que, ao final do trabalho, obtenham-se resultados mais felizes, garantindo, com isso, o bom desenvolvimento, bem como a aprendizagem dos alunos.

No campo de estágio, com um projeto de intervenção, pôde-se vivenciar situações do cotidiano dos educadores e assim perceber o quão rica e imprescindível é a formação continuada, pois ela permite identificar as nossas fragilidades, limites e, por consequência, possibilita refletir e desenvolver maneiras de superá-los. O professor recebe uma formação acadêmica inicial que lhe permite atuar, mas, a cada dia, surgem novos desafios à sua função. Como afirma Freire, “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática” (FREIRE, 1996, p. 58).

Somente através da constante busca pelo conhecimento e, principalmente, da construção de uma identidade de educador, em uma sociedade tão conturbada, em que a infância e a juventude estão cercadas de estímulos, tornando a escola um espaço “desinteressante” aos olhos dos alunos, é que o processo educacional poderá melhorar, pois, para que tenha um bom desenvolvimento, é preciso investir na formação do professor, visto que é ele o responsável por construir o saber sistematizado e participar da formação do cidadão. Em resumo, ao professor cabe

muito mais que transmitir o conteúdo proposto na grade curricular, tendo em vista que todos os dias ele encontra diversas culturas, as quais são expressas através da linguagem, vestimentas, comportamento e pensamento; esses fatores interferem no processo de ensino e aprendizagem, pois a sala de aula é um lugar de transmissão de conhecimento e de absorção de saberes, de diversidade.

Por ter sido realizada em um sábado, a oficina recebeu, inicialmente, professoras desanimadas. No entanto, com o início das atividades, que foram elaboradas e aplicadas pelas estagiárias, as docentes logo se animaram, ao compreenderem o objetivo da oficina, que era desenvolver atividades lúdicas, para a busca de novas práticas pedagógicas. Aos poucos, então, as professoras foram mostrando interesse em participar, a energia e a motivação de toda a equipe foram transferidas para todos que estavam presentes naquele momento de descontração, e, o mais importante: momento de formação para o auxílio das futuras atividades a serem desenvolvidas na sala de aula de cada uma daquelas profissionais.

Pode-se dizer que, para se aprender verdadeiramente, se fazem necessários novos métodos e práticas pedagógicas, assim, o educador passa a ser facilitador e construtor do conhecimento, e o aluno, transformador dos saberes recebidos. Por fim, foi pedido que as professoras avaliassem a formação e o que foi proposto naquela manhã de sábado. Para surpresa das estagiárias, elas apresentaram respostas em comum, como, por exemplo: “Foi maravilhoso”, “Valeu muito a pena”, “Não perdi nada, só ganhei vindo”. Com expressões como estas, foi possível perceber como o trabalho foi bem aceito por todos que estavam presentes naquela ocasião. A sensação foi de dever cumprido e de que todo esforço para que tudo acontecesse da melhor maneira valeu a pena, sendo recompensado com as palavras de cada uma das professoras.

Com as oficinas, durante nosso estágio, aprendemos que não há prática sem teoria e teoria sem prática, por isso a importância do estágio supervisionado durante a graduação, pois, quando fomos para o campo de estudo, percebemos como isso enriqueceu a nossa aprendizagem para a nossa futura profissionalização. As oficinas que aplicamos junto com as docentes da escola em que realizamos o estágio só mostraram o quanto é importante buscar novas estratégias de ensino em sala de aula, mais ainda, o quanto é importante a reflexão sobre nossa prática docente, pois é somente através dela que não nos permitiremos ficar estagnados. A reflexão sobre nossa prática fará com que estejamos sempre nos atualizando e buscando novas estratégias, mostrando que sempre existirá algo novo para ser absorvido, pois ser professor é ensinar, mas, antes de tudo, é aprender.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, I. A. Formação contínua de professores. **Proposta pedagógica:** formação continuada de professores, São Paulo, v. 3, p.4, ago. 2005.

ALVES, Rubem. **A arte de ensinar.** Rio de Janeiro: Editora Papirus, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 35/2003.** Brasília, DF, 5 de novembro de 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb35_03.pdf> Acesso em: 8 de jun. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 2/2015**. Brasília, DF, 9 de junho de 2015. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/parecer_cne_cp_2_2015_aprovado_9_junho_2015.pdf. Acesso em: 9 jun. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2**, de 4 de abril de 2005. Brasília, DF, 4 de abril de 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2**, de 1º de julho de 2015. Brasília, DF, 2 de julho de 2015. Disponível em: portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp...03072015.../file> Acesso em: 24 mar. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 8 jun. 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Brasília, DF, 25 de setembro de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 8 jun. 2017.

BRASIL. **Lei nº 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF, 4 de abril de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 7 jun. 2017.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação musical**: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, 2003.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC, UNESCO, 2003.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000. Disponível em: http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2017.

FIORENTINI, D.; NACARATO, A. M. (Org.). **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática**: investigando e teorizando a partir da prática. São Paulo: Musa Editora; Campinas: GEPFPM-PRAPEM-FE/UNICAMP, 2005.

FONSECA, Tânia Maria de Moura. **Ensinar – Aprender Pensando a prática pedagógica**. Universia Brasil - De zero a 100, nota média do Enem é 36,9: terça-feira, 17 de junho de 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). 2009. Disponível em: http://nead.uesc.br/arquivos/pedagogia/gestao_dos_processos_formativos/material_apoio/professores_no_brasil-impasses_e_desafios.pdf. Acesso em: 10 jun. 2017.

GHEDIN, E. A reflexão sobre a prática cotidiana: caminho para a formação continua e para o fortalecimento da escola enquanto espaço coletivo. In: BRASIL. Ministério da Educação. Formação contínua de professores. **Boletim 13**, Salto para o futuro. TV escola. 2005.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades: uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2017.

GÓMEZ. Pérez, A. J. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001

GONÇALVES, C. L.; PIMENTA, S.G. **Revedo o ensino de 2º grau, propondo a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1990.

KISHIMOTO, TizucoMorchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2002.

MALI, Taylor. **Um bom professor faz toda diferença**. Editora: sextante. 2013

MOREIRA, Carlos Eduardo. **Formação continuada de professores**: entre o improvisado e a profissionalização. Florianópolis: Insular, 2002.

PEREIRA. Cláudia Justus Tôres. **A formação do professor alfabetizador**: desafios e possibilidades na construção da prática docente. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, RO, 2011 Disponível em: http://www.mestradoeducacao.unir.br/downloads/1630_dissertacao_claudia_justos.pdf. Acesso em: 18 out. de 2014.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em formação. Séries saberes pedagógicos).

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, v. 3, n.3 e 4, p.5-24, 2005/2006.

SILVA, *Jorge Antonio Peixoto da* 2008. O uso de dinâmicas de grupo em sala de aula: um instrumento de aprendizagem experiencial esquecido ou ainda

incompreendido? **Saber Científico**, Porto Velho, v. 1, n. 2, p. 82- 99, jul./dez.2008. Disponível em: revista.saolucas.edu.br/index.php/resc/article/download/22/ED25. Acesso em: 7 jul. 2018.

SOUZA, Jhanisle; MACHADO, Beatriz. **A Influência da Dinâmica de Grupo no Ambiente Escolar do Ensino Fundamental**. VII EPCC. Encontro Internacuonal de produção Científica. CESUMAR – Centro Universitário de Maringá Editora CESUMAR Maringá – Paraná - Brasil . 2011.

SOUZA, Audrey Pietrobelli de; TOZETTO, Susana Soares. **A formação continuada e em serviço: uma experiência vivida por professores e pedagogos de uma escola de tempo integral**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 2011, 10., Curitiba. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação - SIRSSE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4604_3095.pdf. Acesso em: 10 jul. 2018.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003. Disponível em: pergamum.unisul.br/pergamum/pdf/restrito/000004/00000419.doc. Acesso em: 7 jul. 2018.

VERÇOSA, E. D. G. ; BARROS, A. M. A. ; SILVA, E. M. D. ; MEDEIROS, F. A. M. D. ; OLIVEIRA, I. C. D. S. ; SILVA, M. A. C. D.; ALMEIDA, M. D. G. M. D. **PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA**. Universidade Federal de Alagoas. Maceió 2006.