



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

### **ESTÁGIO, PESQUISA E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS NA FORMAÇÃO INICIAL DO DOCENTE EM GEOGRAFIA**

Maria Cleonice Barbosa Braga\*  
Francisco de Assis dos Santos\*\*

#### **RESUMO**

O Estágio Supervisionado desenvolvido nas licenciaturas da Universidade Estadual de Feira de Santana (BA), geralmente pautado na dicotomia entre teoria e prática, já não atende às exigências para a formação do docente necessário ao ensino atual. A dinâmica do espaço geográfico está a exigir um professor que não seja um mero repassador de informações. Defendemos que a inserção da pesquisa na formação inicial, associada e voltada para o ensino, pode vir a ser um elemento potencializador e dinamizador da formação de um docente mais autônomo. Assim, partindo da concepção de professor reflexivo/pesquisador, pretendemos discutir e apresentar alguns processos e produtos do desenvolvimento de uma pesquisa-ação envolvendo professores e alunos da disciplina Estágio Supervisionado da Licenciatura em Geografia da UEFS. Entendemos que o desenvolvimento da pesquisa em foco já apresenta algumas aprendizagens (da docência, da iniciação na pesquisa em educação, dos campos de estágio) que merecem ser compartilhados com a comunidade acadêmica da área.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio; Pesquisa; Formação docente.

---

\*Professora Doutora da UEFS. E-mail: nicebraga08@gmail.com.

\*\*Professor Mestre da UEFS. E-mail: icosantacruz@yahoo.com.br.



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

### INTRODUÇÃO

Estágio supervisionado, pesquisa e formação docente. Essa é a interação que estamos nos propondo a realizar desde o início de 2008 em duas turmas de estágio da Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia. Nosso propósito vem sendo edificado através do desenvolvimento de uma investigação intitulada “Estágio Supervisionado e Pesquisa: possibilidades de produção de conhecimento na Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Feira de Santana (BA)”.

Nosso objetivo para o presente trabalho é discutir alguns processos e produtos do desenvolvimento dessa pesquisa-ação que envolve dois professores e cerca de vinte (20) alunos da referida disciplina. Entendemos que o desenvolvimento da pesquisa em foco já apresenta algumas aprendizagens (da docência, da iniciação na pesquisa em educação, dos campos de estágio) que merecem ser compartilhados com a comunidade acadêmica da área.

### **A pesquisa-ação na formação docente: as opções teóricas e a construção da trajetória do estágio.**

Os críticos do modelo de formação baseado na concepção de professor como técnico defendem, dentre outras coisas, a concepção de *professor pesquisador* ou professor como *prático reflexivo* (PIMENTA, 2004; PIMENTA E GHEDIN, 2006; PÉREZ GÓMEZ, 2000; RAMALHO et ali, 2003). Em comum, esses pesquisadores compartilham a idéia de que o docente adote sua prática como objeto de constante investigação no intuito de melhorá-la, de transformá-la e de se transformar no próprio processo de ação-reflexão-nova ação.



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

Em se tratando da concepção de professor como investigador, como pesquisador ou ainda como prático reflexivo é possível distinguir, no geral, duas grandes tendências: as que consideram **a pesquisa com fins de transformação da prática de ensino**, apenas; e **as que inserem essa prática num contexto social mais amplo**, visando não apenas o redimensionamento do cotidiano da sala de aula, mas da sociedade. Frente a elas, concordamos com PIMENTA (2006) que, amparada nas idéias de Kemmis, critica a limitação da primeira perspectiva por limitar o processo de formação docente à investigação de problemas de natureza pedagógica, esquecendo que o ensino se desenvolve e é influenciado por um contexto social, econômico, político e ideológico. Assim, também concordamos que

A centralidade na aula como lugar de investigação e no professor como o que se dedica, individualmente, à reflexão e à melhoria dos problemas é uma perspectiva restrita, pois desconsidera a influência da realidade social sobre as ações e pensamentos e sobre o conhecimento como produto de contextos sociais mais amplos e históricos (PIMENTA 2006, p.24-25).

Nessa perspectiva, defendemos o desenvolvimento de uma formação baseada na investigação, na pesquisa na e sobre a prática docente entendida como atividade situada historicamente. Usando as palavras de Lisita et.al. (p.109), acreditamos que

A construção do conhecimento sobre o ensino pelo professor, por meio da sua própria reflexão, requer uma formação docente que lhe possibilite teorizar sua prática, participar da construção de seu conhecimento profissional, propor mudanças e agir de forma autônoma, tanto no contexto de sua atuação quanto no contexto social mais amplo.

Embora os discursos teóricos dessa tendência venham se avolumando e se fortalecendo, seus respaldos na prática dos professores do Ensino Básico, no Brasil,



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

ainda se limitam a ensaios bastante pontuais. E é justamente nesse contexto de quase pioneirismo que se insere o nosso trabalho, cuja trajetória será descrita a seguir.

### **A trajetória da pesquisa...**

O Estágio Supervisionado em Geografia é um componente curricular atualmente dividido em quatro momentos que, embora tenham características diferentes, são complementares; o objetivo é proporcionar aos licenciandos um progressivo desenvolvimento em suas formações para o ensino de Geografia na educação básica. A seguir, uma descrição sucinta dos estágios:

1. O estágio supervisionado I - O estudo do tempo e espaço escolares: aproximação com a escola campo de estágio, visando o conhecimento do funcionamento geral desta, nos aspectos administrativos, docentes e discentes.
2. O estágio supervisionado II - Continuação do processo de observação, com atenção especial para a docência em Geografia e elaboração paralela do planejamento da regência.
3. O estágio supervisionado III - Co-participação e regência de classe.
4. O estágio supervisionado IV - Sistematização e elaboração de artigos acerca dos conhecimentos construídos durante o Estágio.

É importante destacar que a distribuição das quatrocentas horas dedicadas ao Estágio Supervisionado nos quatro momentos acima descritos foi uma decisão coletiva do grupo de professores (04) da área de Metodologia e Prática de Ensino de Geografia do Departamento de Educação da UEFS, que em nenhum momento teve a pretensão de ser definitiva, pelo contrário. Esse formato está em constante avaliação e poderá vir a sofrer modificações assim que o grupo decidir que o mesmo necessita



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

ser redimensionado, sempre na perspectiva de formar professores de Geografia melhor capacitados para o desenvolvimento da docência.

Com nossos objetivos estabelecidos para o presente trabalho, assumimos duas turmas de Estágio Supervisionado I do curso de Licenciatura em Geografia da UEFS. Aos alunos foi apresentado nosso projeto de pesquisa propondo que eles discutissem e decidissem se aceitavam participar do desenvolvimento de um estágio baseado na pesquisa.

Esclarecidos sobre nossas intenções, os alunos tiveram a liberdade de participar da pesquisa ou não.

Individualmente ou em dupla, após um tempo de aproximação com a escola campo de estágio, cada aluno identificaria um problema ser investigado. Nesse tempo, discutiríamos em sala a bibliografia básica sobre pesquisa em educação, o professor crítico reflexivo e os preceitos da pesquisa-ação como abordagem metodológica de investigação.

### **A escolha metodológica: iniciando a prática da pesquisa-ação.**

A nossa primeira opção foi pela investigação de natureza qualitativa, o que se deu pela necessidade de valorizarmos mais a reflexão sobre a ação (observação, co-participação), a problematização das ações, a investigação das problemáticas levantadas, ultrapassando, assim, a mera coleta de dados e informações. Entendemos que estes devem auxiliar, juntamente com referências teóricas pertinentes, a compreensão / explicação da dinâmica dos aspectos investigados.

Segundo André (1995), a dimensão qualitativa de uma pesquisa se conforma através dos valores, da visão de mundo, das referências teóricas do pesquisador. Nesse sentido, registramos o nosso esforço para trilhar uma investigação de caráter



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

interpretativo, relacional em cujo contexto se encontram envolvidos sujeitos e objetos em uma relação dialética. O registro descritivo a problematização e a reflexão coletiva das múltiplas vivências dos alunos estagiários nas escolas campo de estágio se constituíram no nosso material de análise. Nesse contexto, a pesquisa-ação tem sido apontada como uma das possibilidades para a organização e desenvolvimento de uma prática reflexiva, crítica e transformadora.

Definido o caráter qualitativo da investigação, decidimos nos enveredar pela pesquisa-ação, cujo princípio básico, segundo Kemmis e Wilkinson (2004), é investigar a realidade para mudá-la ou mudar a realidade para investigá-la, envolvendo práticas de estudo, reestruturação e reconstrução da prática. É pesquisa sobre si mesmo, individual ou coletivamente, portanto, um processo social.

Lisita (2001, p.113), interpretando Carr e Kemmis, afirma que pesquisa-ação se constitui numa *forma de indagação auto-reflexiva que empreendem os participantes de situações sociais com o intuito de melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas, seu entendimento das mesmas e as situações dentro das quais têm lugar.*

Assim embasados, entendemos que o desenvolvimento da pesquisa em pauta se insere nesta perspectiva, haja vista que envolve sujeitos diretamente responsáveis pelas atividades que se constituirão no objeto de sua investigação: “os formadores” - nós professores orientadores de estágio, e “os em formação” - alunos estagiários. Colocar a nossa própria prática como objeto de reflexão permanente é o passo inicial; ensinar os nossos estagiários a também refletirem sobre o contexto escolar na perspectiva de contribuírem para sua permanente compreensão e transformação se constitui na nossa segunda, mas não menos importante meta.

Para acompanharmos o desenvolvimento das ações dos alunos nas escolas sugerimos que escrevessem relatos diários sobre suas experiências. Essas reflexões



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

serviram de material para relatórios ao final de cada estágio, um dos instrumentos de avaliação do componente curricular. Pelos relatos pudemos identificar se as discussões em sala de aula estavam sendo postas em prática: a pesquisa como recurso na prática docente, e conseqüentemente a formação do professor pesquisador, a reflexão na e sobre a ação.

### **Primeiros resultados**

Concluído o Estágio I, e ainda com o segundo em curso, identificamos algumas aprendizagens, sempre resultantes do processo de reflexão crítica individual e coletiva de professores e alunos, no intuito de questioná-las, aprofundá-las, enriquecê-las. Essas aprendizagens foram organizadas em três categorias que se constituem nos primeiros objetos de nossas reflexões.

- a. Aprendendo a observar, refletir e problematizar sobre/a realidade escolar: a pesquisa como recurso de formação permanente do (futuro) professor.

Durante o Estágio I, os alunos-estagiários começaram o processo de observação e reflexão sobre a escola campo de estágio. E essa foi e continua sendo uma aprendizagem lenta e difícil. Eles afirmavam constantemente não saberem o que fazer lá. Vejamos algumas falas:

Eu posso ver um monte de menino lá xingando, jogando lixo no chão, pronto. Escrevi isso e acabou. Só foi uma observação (Adilza).

O que é observar? (Francis)

Fico indo todo dia observar a mesma coisa. Não tem nada pra observar (Bruno).

O que fazer, então, diante dessa realidade? Na verdade, ficamos confusos, mas nunca paramos de refletir, de levantar hipóteses, de estudar e buscar apoio teórico.



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

Em meio a essa situação, elencamos os seguintes questionamentos: Por que os alunos estão tendo dificuldade para problematizar as situações observadas, vivenciadas? O que fazer para transformar alunos formados a partir de uma perspectiva técnica em professores reflexivos?

Essa busca nos levou a algumas conclusões: não dá para formar um professor reflexivo, pesquisador, em apenas um semestre de curso. Segundo Zeichner (2002), num formato de Estágio desenvolvido em forma de pesquisa, os estagiários geralmente apresentam os resultados de suas investigações ao final do semestre. Entretanto, a ênfase nesse tipo de prática deve estar: [...] em auxiliar esses alunos a adquirirem os hábitos e as habilidades para conduzir a pesquisa realizada em sala de aula e não em um produto de pesquisa acabado (ZEICHNER, 2002, p. 72).

O professor para ser um pesquisador de sua prática precisa ter um olhar crítico diante da realidade; precisa querer saber o porquê dos fatos, eventos e processos; precisa, portanto, questionar seu cotidiano que, em geral, é visto como “natural” e imutável. E para que isso ocorra é necessário que ele comece a aprender, ainda na sua formação inicial, a construir essa atitude de investigador, de questionador das realidades educacionais. Lisita et.al (2001), discutindo as propostas de formação docente voltadas para a *reconstrução social* afirma que, apesar das diferenças, as referidas propostas

Defendem a construção do conhecimento sobre o ensino pelo professor, por meio de sua própria reflexão, o que requer uma formação docente que possibilite teorizar sua prática, participar da produção de seu conhecimento profissional, propor mudanças e agir de forma autônoma, tanto no contexto de sua atuação quanto no contexto social mais amplo (LISITA, et.al: 2001, p. 109).

Ora, as primeiras declarações dos estagiários sobre suas observações nas escolas demonstraram que as habilidades apontadas acima ainda não faziam parte





ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

dos seus conhecimentos. A realidade escolar não estava sendo questionada; simplesmente era aceita por eles. Mas isso precisava mudar.

Nossos investimentos passaram a serem feitos em dois sentidos convergentes: leitura e análise coletiva de textos cujos objetos de análise eram experiências na pesquisa-ação em educação; e exercícios coletivos de descrição e problematização de situações vivenciadas nas escolas pelos estagiários. Ao final do Estágio I, os primeiros resultados positivos começaram a ser percebidos.

Inicialmente, os próprios estagiários se mostravam surpresos ao perceberem que estavam problematizando as situações que antes consideravam banais. Vejamos um exemplo.

A professora iniciou a aula realizando a chamada e simultaneamente dando o visto nos cadernos. Dos dezoito alunos presentes, poucos haviam feito a atividade. A professora retirou-se da sala durante alguns minutos dando permissão para que os alunos realizassem a tarefa. Mesmo a atividade sendo avaliativa poucos se preocuparam em realizá-la, de modo que alguns copiaram dos colegas enquanto a maioria da turma permaneceu dispersa.

Fiquei a refletir: qual a razão de tão poucos estudantes terem realizado a atividade? Será o nível de complexidade das questões? A falta de interesse? A falta de tempo, em virtude de a maioria trabalhar? (Danny)

Durante a co-participação alguns estagiários também perceberam o desinteresse dos alunos pelo ensino e pela geografia. Segundo eles, os mesmos usavam o espaço da aula para conversas e outras atividades não adequadas para o momento. Isso gerou reflexões do tipo: por que isso acontece? É a didática do professor? É a irrelevância da temática?

Como podemos perceber os estagiários iniciam um processo de reflexão frente ao observado. Não é ainda uma reflexão sobre a própria prática, já que ainda estão numa fase de observação e co-participação; mas é o início do exercício de



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

refletir, entendido na perspectiva de Dewey (apud ALARCÃO, 1996) como uma forma específica de pensar, de prescrutar de forma ativa, persistente e rigorosa aquilo em que se pensa acreditar ou aquilo que habitualmente se pratica.

Antes, os estagiários provavelmente não adotariam essa postura indagativa, de levantamento de possíveis hipóteses para a compreensão da situação. Simplesmente aceitariam que era “normal” a maioria dos alunos não realizarem as atividades extra-classe ou ficarem conversando durante as explicações do professor. E esses são apenas dois exemplos dentre os vários que passamos a ler nos diários e a ouvir nos diálogos coletivos durante os encontros na Universidade. O que fazer com essas reflexões?

Esse é a nosso grande compromisso nesse momento: sair da reflexão inicial e partir para a investigação mais rigorosa das possibilidades ou hipóteses levantadas pelos estagiários em suas experiências nas escolas campos de estágio.

Sabemos que existe um grande trabalho pela frente até que possamos afirmar que formamos professores reflexivos. Mas também sabemos que “só refletindo poderemos questionar-nos e questionar a realidade em que nos encontramos inseridos” (CARDOSO et alli, 1996)

### **b. A ampliação dos conhecimentos da/sobre as escolas campo de estágio.**

Os projetos de pesquisa se voltaram para temáticas diversas: evasão escolar, violência na escola (*bulling*), projeto político pedagógico, função da coordenação pedagógica, educação inclusiva, identidade estudantil e representações de alunos sobre espaço geográfico, o ensino da Cartografia, a aprendizagem dos conceitos geográficos, dentre outros. Tais temáticas surgiram a partir das observações e/ou interesse dos estagiários, não tendo sido induzidas pelos professores orientadores.



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

Assim, nos indagamos: como estes temas contribuirão para a formação do professor reflexivo? Como contribuirão para o próximo momento do estágio, a regência? Como integrá-las ao Estágio – principalmente aquelas que se voltavam para temáticas que não envolviam diretamente a sala de aula - não deixando que se transformassem em algo à parte?

O processo de reflexão foi sequenciado pela problematização das situações vivenciadas nos campos de estágio. O objetivo é transformar simples questionamentos iniciais em hipóteses de investigações científicas. Isso começou a ser feito pelos estagiários a partir do final do Estágio I. Durante o Estágio II, todos eles apresentaram os primeiros esboços de um projeto de investigação que, além de se constituírem nas suas iniciações na pesquisa em educação, contribuem para aumentar a compreensão de alguns aspectos dos espaços pedagógicos em questão.

Para esse momento apresentamos os objetivos que orientam as investigações iniciais dos estagiários e que serão desenvolvidas até o final do Estágio IV que corresponde a conclusão da Licenciatura.

- Diagnosticar os motivos da falta de perspectiva dos alunos do ensino médio noturno do Colégio Estadual José Ferreira Pinto para ingressarem no ensino superior.
- Investigar como e quando vem ocorrendo o uso mapa nas aulas de Geografia nas séries finais do Ensino Fundamental.
- Compreender os motivos que têm dificultado a aprendizagem da Cartografia na escola básica.
- Acompanhar a experiência eletiva no Instituto de Educação Gastão Guimarães em seus diversos aspectos enfatizando a papel da prática democrática na gestão da escola pública.



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

- Analisar e compreender a(s) forma(s) como a pesquisa tem sido desenvolvida no ensino da Geografia e, mediante a identificação da utilização, propor maneiras mais eficazes para realizá-la.
- Compreender como os principais conceitos geográficos vêm sendo ensinados a partir do terceiro ciclo do Ensino Fundamental, e se suas aprendizagens estão ocorrendo de forma significativa pelos alunos.

Nas discussões cotidianas com os estagiários outras problemáticas sobre o campo de estágio vêm sendo motivo de reflexão mesmo sem se constituírem em questões formais de investigação, o que demonstra o início da construção de uma postura reflexiva por parte dos estagiários. Vejamos.

- Como prender a atenção dos alunos? Hipóteses gerais: é a complexidade da aula, em sua diversidade sócio-cultural, onde o professor não dá conta de conhecer a realidade de cada aluno, para poder reagir e mudar a situação.
- Estagiários questionam a necessidade de plano de aula formal, já que não veem o uso deste na escola.
- Outras estratégias para formar o professor também são questionadas como as aulas simuladas. Onde estaria sua eficácia? Um treinamento. O que é uma aula? Uma representação? O que o professor leva para a escola após sua formação inicial?
- O livro didático como recurso único na preparação das aulas. Os livros são verdadeiros manuais, que indicam até as estratégias que o professor deve seguir nas suas aulas. Para que, então, todo o conhecimento específico da ciência apreendido durante a Licenciatura?

Estas colocações põem em questão as propostas curriculares que anseiam por um profissional da educação autônomo em sua prática e formação continuada, que investiga sua prática com vistas ao desenvolvimento constante de suas ações.



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

- c. A necessidade de contribuir com os processos escolares e não apenas usar a instituição como espaço de passagem obrigatória para formação dos futuros professores;

A concepção de estágio que predomina nas escolas campo de estágio é a de aplicação de conhecimentos aprendidos na universidade. Isso tem dificultado um pouco os nossos objetivos de desenvolvimento de um estágio embasado na pesquisa, na reflexão, na compreensão do espaço escolar e de suas relações. A escola, pelo menos nesse início, só nos admite com normalidade quando tem aula de geografia. Se não tem, eles não conseguem compreender o que estamos fazendo lá. Espionando? Anotando “coisas” para depois criticar na academia?

Na verdade, estamos começando a ter mais uma confirmação do abismo existente entre as escolas usadas como campo de estágio e a universidade. Diante das dificuldades dos estagiários/as de se inserirem nas escolas sentimos a necessidade de apresentar a nossa proposta de trabalho nos campos de estágio no intuito de começarmos a construir uma relação mais próxima com a coordenação e professores. Numa das escolas onde estamos atuando, uma das coordenadoras pedagógicas disse que a presença dos professores orientadores de Estágio naquele estabelecimento era algo muito raro de acontecer, o que foi reforçado por uma das professoras presentes. Segundo elas, muitas vezes nem chegam a conhecer tal docente. Os estagiários chegam à escola, se apresentam através de um simples ofício e “ficam por lá”. Às vezes, só sabem que o estágio acabou porque os estagiários desaparecem da escola.

Num outro estabelecimento, o coordenador pedagógico admitiu que a “universidade” só trazia estagiários para criticar as práticas pedagógicas dos docentes, as ações da administração e a postura dos alunos. Segundo ele, a escola não



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

tem uma “contrapartida” na relação com a Universidade. “Ela (a Universidade) só leva”.

A falta de articulação entre a escola básica e a universidade não é algo novo. Vários trabalhos já constataram essa realidade. Mas o que fazer para mudar? Também muitos já foram os que se preocuparam com essa questão e que encaminharam suas defesas no sentido de tornar mais produtiva a relação escola-universidade, principalmente através do estágio supervisionado. O que, então, impede que isso continue ocorrendo? Essa é mais uma proposta que merece ser melhor compreendida e que faz parte das preocupações de pesquisa deste grupo.

### CONCLUSÕES

O que falar (concluir, provisoriamente) dessa experiência de desenvolver o componente curricular Estágio Supervisionado baseado na reflexão e na pesquisa? Para ensinar alunos estagiários a serem reflexivos é necessário que nós, professores supervisores, tenhamos essa postura de ensinar e aprender pela reflexão; e que observemos o ensino, a educação escolar como atividades dinâmicas cujas compreensões necessitam de constantes investigações e (re)orientações. O fato de sermos principiantes nessa prática tem dificultado o trabalho.

Por outro lado, como aprender a desenvolver uma prática reflexiva se não nos arriscarmos a iniciá-la, mesmo sem muita convicção de que seremos exitosos. E mais: o que significa ser exitoso, nesse caso?

Essa discussão passa pela necessidade de superarmos o abismo ainda existente entre a nossa teoria (ou o que ensinamos na universidade) e a nossa postura como docentes. Defendemos (em tese) uma prática reflexiva, investigativa,



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

mas não a praticamos com nossos alunos. E senão a praticamos, como conseguiremos que os nossos alunos estagiários a pratiquem?

São essas as indagações que estão nos incentivando a enfrentar o desafio de iniciar uma prática que esteja mais coerente com as nossas defesas teóricas, mesmo sabendo das limitações que nos acompanham nesse processo. E uma das certezas já construídas é que precisamos continuar com esse exercício de busca de integração entre o discurso e a prática, entre o dizer e o fazer, mesmo que isso signifique errar, ficar em dúvida, escolher caminhos nem sempre os mais corretos, mas é esse percurso que está nos fazendo aprender a sermos professores mais coerentes com aquilo que defendemos, ou seja, professores que refletem e propõem estratégias de ação para as múltiplas problemáticas que envolvem o nosso contexto de trabalho. Em resumo: “O professor nunca estará acabado, nunca dominará plenamente seu percurso” (VALADARES, 2006 p.199).

### REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. Ser professor reflexivo. In: ALARCÃO, Isabel. Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 1996.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. Etnografia da prática escolar. Campinas, SP: Papirus, 1995. (Série Prática Pedagógica).
- ANDRÉ, Marli (Org.). *O papel da pesquisa na formação e prática dos professores*. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- CARDOSO, Ana M; PEIXOTO, Ana M. et alli. O movimento de autonomia do aluno: repercussões a nível da supervisão. In: ALARCÃO, Isabel. Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 1996.
- GHEDIN, Evandro. Professor Reflexivo: da alienação da técnica à autonomia crítica. In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 4ª ed. São Paulo: Cortês, 2006.



ISSN: 2175-5493

## VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

---

- KEMMIS, S & WILKINSON, M. A pesquisa-ação participativa e o estudo da prática. In: PEREIRA, Júlio E. Diniz; ZEICHNER, Kenneth M. *A pesquisa na formação do trabalho docente* (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- LENOIR, Yves. Pesquisar e formar: repensar o lugar e a função da prática de ensino. In: *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 27, p-1299-1325, set./dez. 2006.
- LISITA, Verbena; ROSA, Dalva e LIPOVETSKY, Noêmia. Formação de professores e pesquisa: Uma relação possível? In: ANDRÉ, Marli (Org.). *O papel da pesquisa na formação e prática dos professores*. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- PEREIRA, Júlio E. Diniz. A pesquisa dos educadores como estratégia para a construção de modelos críticos de formação docente. In: PEREIRA, Júlio E. D; ZEICHNER, K. M. *A pesquisa na formação e no trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- PÉREZ GÓMEZ, A. I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: Diferentes perspectivas. In: SACRISTÁN, J. GIMENO e PÉREZ LISITA, Verbena; ROSA, D.; LIPOVETSKY, Noêmia. Formação de professores e pesquisa: Uma relação possível? In: \_\_\_\_\_ *Compreender e transformar o ensino*. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PIMENTA, Selma G.; LIMA, M<sup>a</sup> Socorro L. *Estágio e Docência*. São Paulo: Cortez, 2004.
- PIMENTA, Selma. Professor reflexivo: Construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 4ª ed. São Paulo: Cortês, 2006.
- RAMALHO, Betânia L.; GAUTHIER, C.; NUÑEZ, I. B. *Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios*. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- VALADAES, Juarez M. O professor diante do espelho: reflexões sobre o conceito de professor reflexivo. In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 4ª ed. São Paulo: Cortês, 2006.
- ZABALZA, Miguel A. *Diários de aula: instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.