

O ESTÁGIO CURRICULAR EM FORMA DE PROJETOS E A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

Cláudia Regina Major¹

Vilma Rodrigues de Moraes²

Relato de Experiência- GT :Didática, Práticas de Ensino e Estágio

“É sábio aquele que sabe usar o conhecimento para integrar-se à própria realidade”. (Antônio Joaquim Severino)

Resumo:

O artigo apresenta uma proposta de Estágio Curricular em forma de projetos, que valoriza a formação inicial do Pedagogo e a formação contínua do professor da escola-campo, estabelecendo um diálogo pedagógico entre os diversos componentes curriculares, entre alunos/estagiários; professores orientadores e professores da escola-campo e a criação de possibilidades de aproximação entre ensino, pesquisa e extensão, compreendendo os docentes como sujeitos que podem construir o seu próprio conhecimento. Os projetos foram desenvolvidos em Escolas Municipais de Anápolis e entorno, pelos (as) acadêmicos(as) do quarto período na disciplina Estágio Curricular II do Curso de Pedagogia do Centro Universitário de Anápolis- UniEVANGÉLICA. A aplicabilidade dos projetos nas escolas-campo, trouxe satisfação aos gestores que em entrevistas aos acadêmicos manifestaram interesse em dar continuidade às atividades iniciadas. Ressaltaram ainda, que os estagiários do Curso de Pedagogia mostraram-se proativos, contribuindo com a aprendizagem prazerosa dos alunos das escolas. Os projetos aplicados, tornaram-se poderosa ferramenta para que os acadêmicos pudessem conhecer e interagir com a realidade e dificuldades do ambiente escolar, diferentemente de somente exercer a função de observadores da prática escolar. A observação tornou-se questionadora o que resultou em ação participativa.

Palavras-chave: Educação -Formação Docente-Estágio Curricular

INTRODUÇÃO

A formação do pedagogo no Brasil é um tema discutido por vários autores e alvo de interpretações diversas, trazendo conflitos que são materializados no currículo, que ora privilegiará a relação teoria e prática, ora ganhará contornos tecnicistas. Em outro momento priorizará a formação para a docência e no momento seguinte a

¹ Pedagoga, Especialista em Administração Educacional e Psicopedagogia. Mestre em Educação . Profª do Centro Universitário de Anápolis- UniEVANGÉLICA. E-mail: claudia.major@hotmail.com

² Pedagoga, Especialista em Administração Escolar, Mestre em Educação, Doutoranda em Educação (PUC –Goiás). Profa. do Centro Universitário de Anápolis – UniEVANGÉLICA. E-mail:mscvilma@hotmail.com

prioridade será o treinamento para que o pedagogo atue em áreas não docentes, numa tentativa de transpor para o curso de pedagogia a cultura neoliberal, já implantada nas empresas. A esse respeito Brzezinski (1994) explica:

Essa prática autoritária, inculcadora de uma ideologia alienante que buscava transportar para a organização escolar, cuja natureza exige um trabalho coletivo, as relações fragmentadoras, particularizadas inerentes às organizações do trabalho produtivo, dominou o sistema educacional brasileiro, por duas décadas. De maneira mais precisa, dominou a “capacitação de recursos humanos para a educação”, a qual inclui formação de professores e especialistas, sob a égide da Teoria do Capital Humano. (BRZEZINSKI, 1994, p. 91)

As duas décadas mencionadas pela autora podem ser ilustradas pelas Leis da Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540/68) e do Ensino de 1º e 2º Graus de 1971 (Lei 5.692/71). Desde então, houve vários embates, avanços e conquistas, dentre elas é importante mencionar a base comum nacional, organizada em eixos curriculares, tornando-se “(...) princípios norteadores que fundamentam a base comum nacional e expressam a concepção sócio-histórica da educação construída na práxis educacional” (ANFOPE et al., 2005, p. 1).

O exercício da docência é um pilar que será defendido neste trabalho, compreendendo a importância de se oferecer aos acadêmicos do curso de Pedagogia uma sólida formação teórica, alicerçada na pesquisa, em atividades interdisciplinares e no trabalho coletivo, proporcionando momentos para que esses futuros profissionais possam desenvolver o pensamento crítico e a reflexão na ação.

A defesa da docência é evidenciada nas Diretrizes Curriculares Nacionais – Pedagogia, Resolução CNE/CP nº 01/2006 (p.11) e sugere que o currículo seja organizado, tendo como foco o diálogo entre ensino, pesquisa e extensão:

Para a formação do licenciado em Pedagogia é central:
I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino.
(BRASIL, MEC/SESU, RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 01, DE 15 DE MAIO DE 2006)

O Estágio Curricular no curso de Pedagogia quando concebido como campo de conhecimento e espaço de formação docente pode proporcionar ao acadêmico

momentos para que o diálogo entre os vários componentes curriculares aconteça, ajudando-o a compreender melhor o seu futuro campo de atuação.

O objetivo deste trabalho é apresentar uma proposta de Estágio Curricular em forma de projetos, que valoriza a formação inicial do Pedagogo e a formação contínua do professor da escola-campo, estabelecendo um diálogo pedagógico entre os diversos componentes curriculares, entre alunos/estagiários; professores orientadores e professores da escola-campo e a criação de possibilidades de aproximação entre ensino, pesquisa e extensão, compreendendo os docentes como sujeitos que podem construir conhecimentos.

1. O ESTÁGIO CURRICULAR NO CURSO DE PEDAGOGIA: DESAFIO PARA OS PROFESSORES ORIENTADORES

A carga horária para o Estágio Curricular, definida no art. 7º da Resolução CNE/CP nº 1/2006 é de 300 horas, que deverá acontecer “prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ao longo do curso”.

O desafio para os professores orientadores de Estágio no curso de Pedagogia esta em organizar um trabalho que ao mesmo tempo atenda às necessidades dos acadêmicos, às necessidades das escolas-campo e às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, tendo em vista as variáveis: acadêmicos trabalhadores, acadêmicos que já atuam no magistério, resistência dos professores das escolas-campo, que enxergam o acadêmico/estagiário como intruso, entre outras.

Diante das dificuldades, o Estágio Curricular no curso de Pedagogia fica fragilizado, resumindo-se em uma atividade burocrática e sem ligação com os outros componentes curriculares. As atividades desenvolvidas não passam da observação, participação em atividades sem significado e entrevistas que em geral são preparadas apenas pelo professor orientador. A consequência é que o acadêmico, sem experiência de sala de aula passa a enxergar a escola-campo como um espaço desconexo com o estabelecido nas disciplinas ministradas na Faculdade e aquele acadêmico com experiência de sala de aula não percebe este momento como oportunidade de formação continuada, não percebe a necessidade de mudança na sua prática.

Esse quadro precisa ser reavaliado e o estágio resignificado. Segundo Pimenta (2012):

As políticas de educação e suas reformas, decorrentes da redução do papel do Estado e dos acordos internacionais, chegam à vida dos professores requerendo deles ensino de qualidade, qualificação e competência para o exercício do magistério.(PIMENTA, 2012, P.126)

O Estágio Curricular é um campo de conhecimento e formação docente, cujo maior objetivo é colaborar no processo de formação dos educadores, para que estes, ao compreender e analisar os espaços de sua atuação possa proceder a uma inserção profissional crítica, criativa e transformadora. A defesa que se faz é por um Estágio Curricular que desenvolva atividades permeadas pelos paradigmas neomoderno, da linguagem pragmática ou da ação comunicativa e do professor prático- reflexivo e prático-pesquisador.

Com relação ao paradigma neomoderno Habermans (1989) explica:

Chegou o momento de abandonar o paradigma da relação sujeito-objeto, que tem dominado grande parte do pensamento ocidental, substituindo-o por outro paradigma: o da relação comunicativa, que parte das interações entre sujeitos, linguisticamente mediatizadas, que se dão na comunicação cotidiana. Dentro desse novo paradigma, a racionalidade adere aos procedimentos pelos quais os protagonistas de um processo comunicativo conduzem sua argumentação, com vistas ao entendimento último, referindo-se, em cada caso, a três contextos distintos: o mundo objetivo das coisas, o mundo social das normas e o mundo subjetivo das vivências e emoções. É um conceito processual da razão: serão racionais não as proposições que correspondem à verdade objetiva, mas aquelas que foram validadas num processo argumentativo em que o consenso foi alcançado sem deformações externas, resultantes da violência, ou internas, resultantes da falsa consciência, através de provas e contraprovas, de argumentos e contra-argumentos.(HABERMANS, 1989, p.25).

O mundo, a partir da afirmação de Habermans, é construído por meio das relações entre os sujeitos e o mundo da vida. O paradigma que dará conta dessas relações é o da ação comunicativa. Nesta ação os sujeitos se colocam em posição de reciprocidade. Segundo Gudsdorf (1987,p.14) a “educação assume papel ativo, ampliando o horizonte cultural, relacional e expressivo na dinâmica das experiências vividas pelos homens.”

Passa-se a acreditar, a partir deste paradigma que toda a dinâmica da ação educativa escolar deve ser validada não pelo seu conteúdo intrínseco, mas pela perspectiva pedagógica construída por um processo de elucidação discursiva. A esse respeito Marques (1992) explica:

Não é compatível com os dinamismos da sociedade contemporânea a ideia de um currículo concebido como plano de estudos, programas preestabelecido em elenco de disciplinas sujeitas a objetivos e métodos definidos em outras instâncias e lugares sociais, que não os da educação mesma. Devem ser consensualmente validados, sempre de novo, os critérios sobre o que se tem de ensinar e aprender, quando e como, numa sociedade que se quer democrática e pluralista, atenta aos valores e interesses de indivíduos e grupos em igualdade de oportunidades, cônica das peculiares relações que mantém com os processos da educação sensível à incorporação em larga escala dos avanços científicos e tecnológicos.(MARQUES, 1992, p.103104).

A nova educação direcionada para o mundo da vida preocupa-se em construir um processo de ensino-aprendizagem coletivo. A ênfase recai, não no ensino ou na aprendizagem de coisas desvinculadas da realidade, mas sim, na construção coletiva do conhecimento. Em vez de o professor reproduzir conceitos estes seriam, por ele e os alunos, produzidos em entendimento comum.

Sobre o ensino, Gudsdorf (1987,p.9), cita Kierkegaard que afirma: “o ensino começa quando o mestre aprende com o discípulo, quando o mestre se situa no que o discípulo compreendeu, da maneira como o discípulo compreendeu”. Pode-se observar pela afirmação de Kierkegaard, que o diálogo é o ponto de partida do processo pedagógico, saber ouvir o aluno é uma habilidade a ser cultivada pelo professor e que a aprendizagem significativa é aquela que se abre para novas competências comunicativas nos campos da cultura e da vida em sociedade.

Para explicar o paradigma do “professor prático reflexivo” e “prático pesquisador” Paquay e Wagner (2001) fazem referência ao “professor prático artesão”:

o professor de ofício pode ser considerado com um bom improvisador ou, antes, como um “artesão” que excede na arte de juntar os materiais disponíveis e estruturá-los em um projeto que adquire sentido intuitivamente.(PAQUAY E WAGNER, 2001, p. 139)

A afirmação dos autores dá conta de como os professores se comportam diante das inúmeras decisões que precisam ser tomadas em sala de aula. Os professores agem como um “artesão”, tomam decisões, na maioria das vezes sem refletir, são na verdade ações automatizadas. A tendência dos professores iniciantes, que passaram por um processo de formação construído por este paradigma seria, desde o estágio curricular, a de se moldar às práticas tradicionais. Pela insegurança inicial se apoiariam aos saberes práticos, sem qualquer reflexão baseada na teoria.

O professor profissional do ensino, reflete sobre sua prática. Este profissional diante de uma questão, antes de tomar uma decisão, examina diferentes possibilidades de ação, verifica a pertinência, reajusta, projeta, planeja e tira lições. Seria este professor um prático-pesquisador? Segundo Paquay e Wagner(2001):

Para ser reconhecido como “professor pesquisador”, é preciso não apenas ser capaz de empregar uma conduta reflexiva de análise e de resolução de problemas, mas também de produzir metodicamente mecanismos e ferramentas para a intervenção, de explicitar seus fundamentos e de avaliar sistematicamente seus efeitos. Portanto, não há ruptura, mas continuidade, entre o “prático-reflexivo” e o “prático-pesquisador”. (PAQUAY e WAGNER, 2001, p.140).

Diante do exposto, percebe-se que durante a formação o pedagogo precisa confrontar práticas e teorias, e produzir conhecimentos. O Estágio Curricular, portanto deveria ir além do preenchimento de fichas. Por meio de atividades investigativas, que desenvolvessem a competência do pensar o futuro professor deveria entender que a sua ação e interação deve acontecer em tempo real, e não depois de um prazo de reflexão. Libâneo (2002) defende o movimento do pensar que “leve a reflexão, valorizando a experiência e as atividades práticas, o que deve ser oferecido aos futuros pedagogos desde o início do curso de formação”.

2. O ESTÁGIO EM FORMA DE PROJETO: A EXPERIÊNCIA DE PROFESSORAS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ANÁPOLIS - UNIEVANGÉLICA

O Estágio em forma de projetos proporciona ao futuro pedagogo refletir na ação, há uma valorização da pesquisa. A esse respeito Pérez Gómez (2001) adverte:

Quando se separa a área de ensino da área de pesquisa é flagrante o desprestígio cultural, científico, social e ideológico que marca a área de ensino e a profissão docente. O que deixa claro a ausência da pesquisa na formação de professores. (PÉREZ, GÓMEZ, 2001).

O movimento que está sendo proposto pelo autor vai em direção à compreensão da importância da Universidade na formação dos acadêmicos. Por estar inserida em uma comunidade deve viabilizar a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. A ideia é oferecer aos alunos a possibilidade de participarem de atividades em que possam intervir na realidade em que vive desde o início da formação docente.

Uma razão que motiva o trabalho do Estágio Curricular em forma de projeto pode ser explicada por Vasconcelos (1995)

O projeto é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano (...) só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os envolvidos.(VASCONCELOS, 1995, p. 43)

A crença no Estágio em forma de projetos é pautada no trabalho em equipe. Somente acreditando no trabalho em equipe é que o projeto deixa de ser um instrumento burocrático para ser um instrumento de ensino e de aprendizagem, tanto do aluno estagiário como do professor orientador e do professor da escola-campo. Os alunos estagiários passam de simples executores para coautores.

Nessa dimensão o professor orientador do Estágio Curricular abre espaço para a reflexão, juntamente com os alunos estagiários em busca da superação da distância entre teoria e a prática docente. Segundo Libâneo (2003) a formação do professor reflexivo no Estágio Curricular em forma de projetos se dá por meio da:

Compreensão dos nexos entre o sistema de ensino e as escolas, bem como o papel delas e dos professores ante as decisões emanadas do sistema, (...) o conhecimento da estrutura e da organização do ensino, as políticas educacionais e as normas legais, os mecanismos de sua elaboração e divulgação(...) (LIBÂNEO, et al, 2003).

Com base nas teorias apresentadas, relata-se a experiência de professoras na disciplina Estágio Curricular II, do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Anápolis- UniEVANGÉLICA, que acreditando no trabalho em equipe, decidiram inovar e desenvolver a proposta do estágio em forma de projetos para os acadêmicos do 4º período. Objetivou-se levar às unidades escolares a pesquisa e a apresentação de temas significativos que pudessem enobrecer as atitudes de cada indivíduo participante, criando um ambiente seguro para que todos explorassem e expressassem os temas propostos de aprendizagem, individual e coletivamente, desenvolvendo maior entendimento, motivação e responsabilidade em fazer escolhas positivas. Propôs-se também reflexão sobre a influência destes temas no comportamento dos indivíduos apresentando propostas práticas para solução de problemas em salas de aulas, possibilitando ao acadêmico do curso de Pedagogia como também aos funcionários e alunos das Escolas Municipais, reflexão sobre a importância da prática de boas ações no dia-a-dia escolar e familiar.

Buscou-se seguir passo a passo as fases de elaboração de projeto, identificadas nas etapas: a) diagnóstico: levantamento de dados e informações, por meio de entrevista, questionários, fotografias e/ou filmagens, que iria possibilitar uma visão geral das necessidades e/ou problemas enfrentados pela escola-campo; b) identificação das causas dos problemas; c) definição de prioridades e elaboração de objetivos; d) elaboração do plano de ação; e) execução; f) verificação do alcance dos objetivos; g) redação do Relato de Experiência; h) apresentação do Relato de Experiência no I Seminário de Estágio.

Primeiramente as professoras orientadoras, apresentaram aos acadêmicos a proposta de trabalho. Além de desenvolverem atividades já rotineira de observação de aulas do 1º ao 5º ano dos anos iniciais nas escolas-campo, propôs-se que os acadêmicos do 4º período do curso de Pedagogia, reunissem-se em grupos e escolhessem uma Escola Municipal na cidade de Anápolis ou entorno para desenvolvimento do Projeto Pedagógico. Após escolha, os acadêmicos deveriam agendar um encontro formal com o gestor da escola, para apresentação da equipe de trabalho e proposta inicial. Buscou-se junto aos gestores, a identificação de problemas e de suas causas para que se buscasse o desenvolvimento de temas que oportunizassem aos acadêmicos contribuição para a aprendizagem e cumprimento dos objetivos de ensino da escola-campo.

Após este primeiro encontro e possibilidades do desenvolvimento do Projeto na referida Escola Municipal, os acadêmicos do curso de Pedagogia, iniciaram a elaboração do Projeto Pedagógico nos moldes estabelecidos pelo Departamento de Pesquisa e Extensão do Centro Universitário de Anápolis-UniEVANGÉLICA. O objetivo era de que estes acadêmicos tivessem a oportunidade apresentar sua proposta de trabalho, já dentro das normativas da instituição como atividade curricular e posteriormente, ter a experiência registrada, documentada e certificada. Além deste fator, os acadêmicos do curso, teriam consciência da importância de toda proposta de trabalho ser organizada formalmente.

Finalizada a proposta de projeto, os acadêmicos, apresentaram os documentos às professoras orientadoras do Estágio Curricular e após aprovação e correção, obtiveram das mesmas autorização para apresentar aos gestores da escola a proposta formalizada.

As Escolas Municipais que oportunizaram que estes projetos fossem desenvolvidos em seus estabelecimentos, localizavam-se nas cidades de Anápolis e Cocalzinho de Goiás , sendo estas: Escola Municipal Senador José Lourenço Dias, Escola Municipal João Luiz de Oliveira, Escola Municipal Ayrton Senna Da Silva, Escola Municipal Senador José Lourenço Dias, Escola Presbiteriana Orvalho de Hermon; Escola Municipal Valter Beze; Escola Municipal Jerônimo Vaz , Escola Municipal Clovis Guerra , Escola Presbiteriana Filadélfia , Escola Municipal Lena Leal e Escola Municipal Modelo.

Barreiro e Gebran (2006, p. 108) ressaltam que um projeto deve procurar “priorizar os interesses , a cultura e o conhecimento individual dos alunos , bem como suas características socioculturais , e transpô-los para a sua vida cotidiana” . Deve permitir a participação efetiva dos alunos em todos os momentos e ser desenvolvido com uma diversidade e riqueza de temas. Na experiência relatada, a escolha dos temas foram escolhidos e desenvolvidos de acordo com as solicitações dos gestores de cada escola sendo estes: “Família Unida, Família Participativa”, “Café Literário”, “Letramento Digital”, “Respeitando as Diferenças”, “A Importância dos Valores Humanos”, “Formação de leitores”, “Brincar e aprender: combatendo a indisciplina”, “Gibi na Escola: o despertar para a leitura” e “Aprendizagem participativa por meio da leitura”.

Cada grupo, obteve de seus orientadores, documentos que deveriam registrar a frequência de reuniões dos grupos para elaboração do projeto e frequência das atividades práticas na escola campo. Ao final do desenvolvimento dos projetos em cada Escola Municipal , os acadêmicos, foram orientados a escrever o relatório final do projeto, também nos moldes já estabelecido pelo Departamento de Extensão do Centro Universitário de Anápolis- UniEVANGÉLICA e que tivessem a oportunidade de receber, certificação de trinta horas em atividades complementares . O projeto e relatório de cada grupo, foi inserido como obrigatoriedade no Relatório final de Estágio curricular II e ao final , os grupos que desenvolveram os projetos, produziram como atividade final de estágio, um relato de experiência que foi apresentado formalmente no I Seminário de Estágio do Curso de Pedagogia. Neste seminário, foram convidados os gestores e professores das escolas envolvidas , acadêmicos, professores do curso de Pedagogia e familiares. As experiências foram apresentadas oralmente em forma de pôster e slides. Foram confeccionados folders e cartazes para divulgação e valorização

do evento que objetivou a socialização da pesquisa e dos projetos desenvolvidos pelas alunas do Estágio II, em parceria com as Escolas Municipais.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a experiência foi extremamente significativa. A aplicabilidade dos projetos nas escolas trouxe satisfação dos gestores que em entrevistas aos acadêmicos demonstraram interesse e satisfação da presença dos mesmos na escola. Ressaltou-se que o estagiários do curso de pedagogia mostraram-se proativos, contribuindo com aprendizagem prazerosa dos alunos das escolas, podendo conhecer e interagir com a realidade e dificuldades do ambiente escolar, diferentemente de somente exercer a função de observadora da prática escolar. A observação tornou-se questionadora o que resultou em ação participativa.

As acadêmicas do Estágio Curricular II, relataram durante a apresentação dos projetos no Seminário de Estágio do curso de Pedagogia, sentiram-se acolhidas na escola, diferentemente de outros períodos, podendo conhecer, vivenciar a realidade da escola campo e principalmente contribuir com a prática escolar. Relata-se ainda pelas acadêmicas que gestores de algumas escolas, convidaram os grupos para repetir o projeto em outras oportunidades e que haveria sempre interesse de novos projetos e parcerias. Cita-se alguns trechos das experiências relatadas nos relatórios finais dos acadêmicos do 4º período do Curso de Pedagogia:

“ Para nós o contato direto com a escola foi conforme nossas expectativas. A experiência proporcionada pelo projeto, ampliou o significado do estágio na formação do pedagogo.. Salientamos que a ação proposta contribuiu na qualidade do processo educativo desenvolvido junto às crianças do 3º e 4º ano dos anos iniciais ”

“No transcorrer das atividades foi possível observar que a participação na escola por meio de projetos, fez-nos z refletir sobre a importância do papel docente na vida destes alunos, e também a contribuição que esta prática pedagógica mais direcionada propicia a formação destes. Pode-se afirmar que este trabalho, evidenciou o papel docente nas atividades educativas na escola e ampliou as possibilidades de estabelecer relações com as diferentes áreas do conhecimento”.

“Após o termino, muitos educandos antes de irem embora, chegaram perto das estagiárias e deram um abraço de agradecimento, dizendo que queriam vê-las novamente outro dia para uma nova apresentação”.

“ Constatou-se que um projeto assim é de suma importância, pois de uma forma descontraída e motivadora foi possível passar toda informação necessária para cada criança e ate mesmo aos educadores regentes ali presentes, muitos educandos necessitam conhecer o que são e para que serve os valores humanos, para terem uma vida mais digna com muito amor, carinho, amizade, respeito e atenção”.

Outro fator relevante que deve ser relatado é que ao exigir dos acadêmicos, a elaboração de um projeto, um relatório do projeto e ao final, um relato de experiência como instrumentos de avaliação da disciplina, permitiu-se aos mesmos, o desafio da organização do pensar por meio da escrita formal .

Assim, o Estágio Curricular em forma de projeto possibilita a abertura de um canal de comunicação em que descobre-se por meio da pesquisa à luz da teoria, novos caminhos, novas possibilidades de superar as dificuldades e redescobrir um jeito novo de caminhar: alunos estagiários, professores orientadores, professores das escolas-campo, juntos com o objetivo de melhorar a aprendizagem das crianças. A experiência foi valorosa e terá sequência em outras turmas de estágio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). Políticas públicas de formação dos profissionais da educação: desafios para as instituições de ensino superior. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANFOPE, 12., 2004, Brasília,DF. *Documento final*. Brasília, DF, 2004.

BRZEZINSKI, I. *Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento*. 1994. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

BARREIRO, Iraides Marques de Freitas ; GEBRAN, Raimunda Abou. Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores . São Paulo: Avercamp,2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1. p.11.

GOMES, A.I.P. A cultura escolar na sociedade neoliberal. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GUDSDORF, Georges. *Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

HABERMAS, Jiirgen. Motivos do pensamento pós-metafísico e a unidade da razão em suas múltiplas vozes. *Revista Filosófica Brasileira*, Rio de Janeiro, v.4, n.4, p. 25-81, out.1989.

LIBÂNEO, J.C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, João Carlos et. al. O sistema de organização e de Gestão da Escola: teoria e prática. In. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, Mário Osório. *Conhecimento e modernidade em reconstrução*. Ijuí: Ed.UNIJUÍ, 1993.

PAQUAY, Léopold.,WAGNER, Marie-Cécile.*Competências profissionais privilegiadas nos estágios e na vídeoformação*. In Léopold Paquay, Philippe

PIMENTA, Selma Garrido, Maria Socorro Lucena Lima. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2012.

VASCONCELOS, C.S. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2002.