

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR - ENS
CURSO DE PEDAGOGIA

ELEN CAROLINE DE LIMA PINTO

**MODOS DE VER FORMAÇÃO E A PRÁTICA DE PROFESSORES DO 1º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA PANDEMIA**

MANAUS
2021

ELEN CAROLINE DE LIMA PINTO

**MODOS DE VER FORMAÇÃO E A PRÁTICA DE PROFESSORES DO 1º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL NA PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentado ao Curso de Pedagogia, da
Universidade do Estado do Amazonas – UEA,
Escola Normal Superior – ENS, como requisito
final para obtenção do grau de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientadora: Ma. Monica Silva Aikawa

MANAUS

2021

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

P659m Pinto, Elen Caroline de Lima
Modos de ver formação e a prática de professores do 1º ano do ensino fundamental na pandemia / Elen Caroline de Lima Pinto. Manaus : [s.n], 2021.
38 f.: color.; 29 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2021.
Inclui bibliografia
Orientador: Aikawa, Monica Silva

1. Formação de professores. 2. Prática pedagógica. 3. Estágio. I. Aikawa, Monica Silva (Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Modos de ver formação e a prática de professores do 1º ano do ensino fundamental na pandemia

Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/463

ELEN CAROLINE DE LIMA PINTO

MODOS DE VER FORMAÇÃO E A PRÁTICA DE PROFESSORES DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NA PANDEMIA

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado ao curso de Pedagogia, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, Escola Normal Superior –ENS, como requisito final para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Banca Examinadora



Profa. MSc. Monica Silva Aikawa (Orientadora)
Universidade do Estado do Amazonas



Profa. Dra. Joab Grana Reis
Universidade do Estado do Amazonas



Profa. MSc. Katiania Barbosa de Oliveira
Secretaria Municipal de Educação de Manaus

Manaus, 27 de julho de 2021.

AGRADECIMENTOS

A Deus por seu amor incondicional e sua misericórdia que se renovam diariamente em minha vida, por me sustentar e ajudar a vencer os obstáculos, se não fosse Ele não teria chegado até aqui.

A minha família por todo apoio e compreensão a minha ausência devido à dedicação a minha formação.

A meu namorado que esteve ao meu lado durante o meu percurso acadêmico e foi meu grande incentivador.

A minha melhor amiga Itaciara por todo carinho e sempre interceder por mim.

As minhas amigas Elane, Kamilla Fabris, Maria Amanda e Verônica por compartilharam dos inúmeros desafios na universidade, sempre me ajudando e deixando a caminhada mais leve.

A minha orientadora por acreditar na minha formação e colaborar com essa pesquisa, sempre com muita paciência.

A Universidade do Estado do Amazonas e todo o seu corpo docente por toda a qualidade e excelência do ensino.

Por fim, agradeço a todos que compartilharam desse momento de construção de conhecimento direta ou indiretamente.

RESUMO

Este trabalho apresenta a questão: Que olhares os professores do 1º ano do Ensino Fundamental têm sobre a formação e sua prática pedagógica? O objetivo é compreender como os professores do 1º ano do Ensino Fundamental veem as relações da formação inicial e a prática pedagógica, em especial, nesse momento de pandemia. Entre os objetivos específicos, temos: Conhecer os autores e marcos legais que orientam na formação de professores e práticas pedagógicas; registrar meu momento inicial de formação docente na prática; e perceber como os professores veem a formação na relação com a prática docente. O interesse em estudar a formação de professores e a prática pedagógica, despertou pelas discussões nas disciplinas do Curso de Pedagogia, na Universidade do Estado do Amazonas – UEA, pelas experiências no estágio curricular e no Programa de Iniciação à Docência – PIBID. A metodologia privilegiou a abordagem qualitativa, no viés da pesquisa descritiva quanto ao fenômeno da formação docente e sua relação com a prática pedagógica. No primeiro momento realizamos uma pesquisa exploratória dos marcos (Constituição 1988 e LDB) e autores como Freire (1996), Kramer e Souza (2003), Nóvoa (1999, 2009, 2011) e Pimenta (1995,2012) para compreensão do tema. O segundo momento foi marcado pela minha narrativa de formação docente e por uma coleta de informações através de questionário on-line realizado com docentes do 1º do Ensino Fundamental de uma Escola da rede Pública de Ensino onde realizei o estágio curricular. Como resultados da pesquisa destacamos o processo de identificação do sujeito, passando de estudantes para professor, e a preocupação dos educadores em suas práticas de forma a encorajar o protagonismo da criança. Assim, compreendemos a partir deste estudo que a formação inicial somada as experiências anteriores e olhar no cotidiano escolar, além de embasá-los em sua atuação, influencia suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Formação de professores; Prática pedagógica; Estágio.

ABSTRACT

This paper presents the question: What views do 1st year elementary school teachers have on training and their pedagogical practice? The objective is to understand how teachers in the 1st year of Elementary School see the relationship between initial training and pedagogical practice, especially at this time of pandemic. Among the specific objectives, we have: Know the authors and legal frameworks that guide the training of teachers and pedagogical practices; register my initial moment of teacher training in practice; and realize how teachers see training in relation to teaching practice. The interest in studying teacher training and pedagogical practice was awakened by discussions in the disciplines of the Pedagogy Course at the State University of Amazonas – UEA, for the experiences in the curricular internship and in the Teaching Initiation Program – PIBID. The methodology favored the qualitative approach, in the bias of descriptive research regarding the phenomenon of teacher education and its relationship with pedagogical practice. At first, we carried out an exploratory research of the landmarks (Constitution 1988 and LDB) and authors such as Freire (1996), Kramer and Souza (2003), Nóvoa (1999, 2009, 2011) and Pepper (1995, 2012) to understand the theme. The second moment was marked by my narrative of teacher training and by a collection of information through an online questionnaire carried out with teachers from the 1st of Elementary School of a School in the Public Teaching network where I took the curricular internship. As a result of the research, we highlight the process of identifying the subject, going from student to teacher, and the concern of educators in their practices in order to encourage the child's protagonism. Thus, we understand from this study that the initial training, added to previous experiences and looking at everyday school life, in addition to basing them on their performance, influences their pedagogical practices.

Key words: Teacher training; Pedagogical practice; Internship.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 Formação docente sob a lente das leis e autores	11
1.1 Primeiros olhares sobre formação docente	11
1.2 A visão da formação docente pelas leis	13
2 A lente dos professores do 1º ano e desta docente em formação	16
2.1 A formação inicial (re)existindo nas práticas pedagógicas	16
2.2 A pandemia	22
2.3 A formação inicial pelo olhar dos professores de 1º ano do EF	23
2.4 Meu (des)ver da relação teoria e prática	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	31
APÊNDICE	32
Apêndice 1: TCLE	32
Apêndice 2: Formulário Google aos Professores	33
Apêndice 3: Convite enviado junto link aos professores	38

INTRODUÇÃO

Ao se falar de professores do 1º ano do Ensino Fundamental, de início esperamos que eles possuam o domínio quanto à alfabetização, sendo obrigatório o desenvolvimento da leitura/escrita e numérico das crianças. No entanto, o ato de conhecer o professor, sua formação e construção enquanto profissional são imprescindíveis para entender as suas práticas pedagógicas.

Neste trabalho intitulado Modos de ver formação e a prática de professores do 1º ano do Ensino Fundamental na pandemia, justifica-se pelo meu despertar com as teorias que orientam na formação de professores e as relações com a prática pedagógica alfabetizadora. Questões que foram discutidas no decorrer do Curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Além das experiências vivenciadas nas escolas da rede pública de ensino, na cidade de Manaus, durante meu estágio no Programa de Iniciação à Docência – PIBID e nos Estágios Supervisionados I, II e III. Esses espaços me permitiram olhar realidades da prática docente e como a formação dos professores influenciam na constituição dos mesmos na profissão.

Apresentando o problema: Que olhares os professores do 1º ano do Ensino Fundamental têm sobre a formação inicial e sua prática pedagógica, em especial, em tempo de pandemia Covid-19? Este trabalho apresenta o objetivo central de compreender como os professores do 1º ano do Ensino Fundamental veem as relações da formação inicial e a prática pedagógica, em especial, em pandemia. E os específicos são: Conhecer os autores e marcos legais que orientam na formação de professores e práticas pedagógicas; registrar meu momento inicial de formação docente na prática; perceber como os professores veem a formação na relação com sua prática.

Os procedimentos metodológicos foram de cunho qualitativo e natureza descritiva, no sentido de trazer uma caracterização do fenômeno (GIL, 2008) da formação inicial e sua relação com a prática pedagógica, em especial a minha e das professoras do 1º ano do Ensino Fundamental em questão.

Começamos com uma exploração dos marcos legais e autores que tratam de formação de professores, para (re)conhecimento e esclarecimento das ideias sobre a formação docente (GIL, 2008).

Passamos à escrita de minha narrativa de formação inicial a partir de experiências nos estágios e seguimos para a coleta de informações através de questionário on-line, com 18 (dezoito) perguntas (múltipla escolha e abertas) para as professoras registrarem sobre suas experiências formativas e docentes.

Pensamos na narrativa como fonte de inspiração neste trabalho pela necessidade de percepção de nós professores sobre nossa própria formação e prática pedagógica, pois ao narrarmos, pensamos sobre o que escrevemos, refletimos sobre nós, tal como tentei registrar em minha escrita. Assim como Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016) nos diz da reflexividade como uma disposição humana para refletir sobre si e as experiências vividas.

E adequamos nossa busca de informações à técnica do questionário devido ao momento de pandemia, pois o planejado seria uma conversa com as professoras da escola durante o Estágio Supervisionado III¹ (presencial). Contudo, devido à suspensão das aulas e atividades presenciais nas escolas públicas, bem como na UEA, em março de 2020, tivemos que usar o questionário estruturado no formulário on-line do Google. Essa técnica de investigação é entendida por Gil (2008, p.121) como “um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações de seus conhecimentos”.

Como vantagem dessa técnica, criamos o link e o enviamos via aplicativo de mensagem e e-mail à pedagoga para que compartilhasse com as professoras. Nosso público-alvo foram 08 (oito) professoras do 1º Ensino Fundamental da escola onde realizei o estágio curricular, situada na Zona Sul da cidade de Manaus, sendo obtido as respostas de 4 (quatro) professoras. No questionário destacamos as questões éticas da pesquisa para ciência das participantes, assim como, optamos por usar nomes fictícios em nossa escrita para respeitar as identidades e privacidade.

Após a análise dos dados foi possível notar que a percepção das professoras sobre sua formação e prática, partiu de um olhar sobre suas experiências, que lhes impulsiona a refletir sobre o que lhes aconteceu na formação e ainda acontece em seu trabalho.

¹ Conforme ementa, a disciplina de Estágio Supervisionado III é uma disciplina obrigatória do oitavo período do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, cujo intuito é a problematização da realidade Educacional.

Organizamos nossos olhares sobre a formação docente em duas partes: um primeiro capítulo com nossos entendimentos quanto às questões teóricas e legais sobre a formação inicial de professores e a prática. E um segundo capítulo com a lente voltada ao desdobramento dessa formação nas práticas docentes no 1º ano de EF, em momento de pandemia.

1 FORMAÇÃO DOCENTE SOB A LENTE DAS LEIS E AUTORES

Tendo contato com as questões sobre formação de professores nas aulas da graduação, a curiosidade de estudar mais sobre o assunto me movem e essas leituras que se materializam nesses escritos. São entendimentos ainda incipientes, mas versam sobre um olhar que vem se construindo conceitualmente acerca da formação de professores por esta estudante de Pedagogia.

1.1 Primeiros olhares sobre formação docente

A formação inicial de professores mais do que nunca tem sido discutida pelos teóricos da educação no Brasil e no mundo, dentre estes, António Nóvoa possui diversas produções que abordam o tema. O educador destacou pontos importantes no artigo “Para uma formação de professores construída dentro da profissão” em entrevista concedida ao repórter Paulo de Camargo da Revista Educação (2011, p. 02):

[...] A formação de professores deve:

- a) assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos;
- b) passar para “dentro” da profissão, isto é, basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens;
- c) dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais, trabalhando a capacidade de relação e de comunicação que define o tato pedagógico;
- d) valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão;
- e) estar marcada por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação dos professores no espaço público da educação.

As definições apontadas são ditas como essenciais para uma formação contextualizada e construída dentro da profissão. E segundo Nóvoa (2011) podem ser alcançadas pela proposta dos cinco P (Práticas, Profissão, Pessoa, Partilha, Público). A ideia é que além de uma prescrição, busquemos valorizar a práxis, a cultura profissional, as dimensões pessoais, as lógicas coletivas e a presença pública dos professores. Em resumo, o “bom professor” possui inúmeras competências nas sociedades contemporâneas.

Na busca por alcançar essa formação é necessário frisar que o professor é uma pessoa, que possui diversos aspectos em sua vida a serem cuidadas. E em seus primeiros anos de exercício docente pode enfrentar dificuldades, neste sentido,

Nóvoa (2009) diz da necessidade de estimular os professores em formação e os novos a exercitarem práticas (auto)formativas com elaboração de narrativas sobre as suas próprias histórias de vida pessoal e profissional.

De acordo com Nóvoa (1999, p. 10) “Necessitamos de construir lógicas de formação que valorizem a experiência como aluno, como aluno-mestre, como estagiário, como professor principiante”, afirmando que deve ser levado em conta o desenvolvimento profissional, bem como seu pessoal.

Ainda ao falar de formação de professores Nóvoa destaca em entrevista à Folha Online (2005, p.02), o quanto uma formação inicial sólida é significativa ao desenvolvimento docente, além de uma boa estrutura e acolhimento na escola:

Na formação inicial dos professores, há um momento muito importante, que nós chamamos de fase de transição. É quando eles saem das universidades e vão começar a ensinar. Esses primeiros anos são centrais e têm sido descuidados no Brasil, contrariamente a outros sistemas educativos. O professor aprendeu técnicas e métodos na faculdade, mas onde ele aprende a ser professor é nesses primeiros anos de exercício profissional.

Entendo que este momento de acolhimento, este primeiro contato na escola é essencial para essa constituição docente, pois acabam por alinhar as aprendizagens na licenciatura às realidades da escola. Em meus primeiros momentos enquanto estagiária na escola tive essa expectativa de acolhimento que influenciou minha participação nas ações escolares.

Pimenta (2012, p.32) afirma que para além da visão técnica sobre a formação de professores “(...) a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares”, sendo assim o docente vai gerindo seus conhecimentos da graduação de acordo com suas vivências, para então constituir sua prática.

Segundo Kramer e Souza (orgs.) (2003, p. 103) “Entre as sequelas da formação e os desafios do cotidiano, as professoras criam suas próprias (e solitárias) metodologias...”. Algo que não está distante do que muitos docentes passam, as autoras apontam que na realidade vivenciada pelo professor enfrentam dificuldades concretas no seu dia a dia que só podem ser (re)conhecidas durante a própria vivência, em cada um de seus contextos. Outro enfrentamento que incide diretamente na qualidade de vida dos sujeitos da educação é que devido aos baixos salários, são obrigados a trabalhar em diferentes lugares em situações diversas,

privando-os o tempo para a reflexão e (re)interpretação de sua prática. No entanto, não apoio ou justifico as práticas dos docentes devido a corriqueira jornada de trabalho, muitas vezes desumana, mas atendo para um olhar amplo desse contexto.

Com as leituras, entendemos que o ser humano se constrói a partir dos conhecimentos construídos no decorrer de sua vida e de suas experiências com o meio. E a formação inicial de professores se mostra de suma importância para constituição de conhecimentos fundamentais e possibilidades práticas para o exercício da profissão, contudo, também entendemos que ela é contínua e se fortalece durante o próprio exercício da profissão.

Seguindo com o estudo, partiremos agora para uma visão sob as lentes dos marcos legais que “asseguram” a formação inicial dos docentes.

1.2 A visão da formação docente pelas leis

Com as lentes das legislações, começamos com a Constituição da República Federativa do Brasil, que entre as políticas educacionais, assegura o direito a formação de professores no Brasil, destacando a educação em seu Art. nº 206, Capítulo III, estabelece que os profissionais da educação devem ser valorizados, possuir plano de carreira, piso salarial e ter o ingresso exclusivamente por concurso público (BRASIL, 1988).

Esta Constituição possui 33 anos de vigência e é um marco aos direitos dos cidadãos brasileiros, sendo responsável por abrir caminhos para novas leis voltadas para formação de professores. É importante salientar que mesmo sendo a sétima constituição do país, não ficou isenta de ajustes.

Posteriormente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 1996, em sua quarta edição (2020, p.42), estabelece e regulamenta as diretrizes gerais para a educação e seus respectivos sistemas de ensino, mantendo alguns aspectos abordados anteriormente pela Constituição.

No artigo nº 61, *Título VI* da LDB, são definidos no decorrer dos incisos os critérios para que exercer a função de profissionais da educação, como ser portadores de diploma de pedagogia. Ainda neste artigo, inciso II é descrito que deve ocorrer “a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço”.

Conforme salientado pela autora Pimenta (1995, p.63) o estágio é fundamental para formação do professor, e deve ser considerada não como uma disciplina X horas teóricas e Y horas práticas, mas como uma atividade, responsável pela introdução e conhecimento aos alunos de como se dará o ensino, servindo ainda de forma articulada para as demais disciplinas.

Quanto ao artigo nº 62 da LDB (2020, p. 43) é estipulada a admissão apenas de professores em nível superior:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

A situação de regulação e normatização da formação de professores contou ainda com a regulamentação do Ministério da Educação (MEC), que elaborou a Lei nº10.172/2001², Resolução CNE/CP nº1/2002³, Lei nº13.005/2014⁴ e Resolução CNE/CP nº 2/2015⁵.

Segundo Saviani (2011, p. 17) apesar dos documentos citados proporem melhorias no âmbito educacional, interessando para esta pesquisa a formação inicial de professores, existem dilemas a serem vencidos:

Ora, tanto para se garantir uma formação consistente como para se assegurar condições adequadas de trabalho é necessária a provisão dos recursos financeiros correspondentes. Aí está, portanto, o grande desafio a ser enfrentado. É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação, exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como esta em que vivemos, classificada como “sociedade do conhecimento”, as políticas predominantes se pautam sempre pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante.

Uma vez que as condições de trabalho influenciam na formação docente e desempenho das atividades, sendo necessário que a educação seja posta como ponto principal para que haja articulação entre normativas educacionais e o plano econômico brasileiro.

² BRASIL. Lei nº 10.172, 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>;

³ BRASIL. MEC. Resolução CNE/CP 1/2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>;

⁴ BRASIL. Lei nº 13.005, 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>;

⁵ BRASIL. MEC. Resolução nº 2, 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.

De modo geral, observamos previsões legais para a formação de professores, tanto a inicial quanto a continuada, além das questões de valorização e qualidade de vida. Contudo, trazemos termos como “asseguram” e “garantem” entre aspas, pois nas vivências nos estágios, o que vi pouco se aproxima dessas garantias legais quando se trata da docência.

2 A LENTE DOS PROFESSORES DO 1º ANO E DESTA DOCENTE EM FORMAÇÃO

Aqui nos dedicamos a trazer minha narrativa desse momento de formação inicial e a visão das professoras sobre sua formação e prática pedagógica registradas nos questionários, assim como as observações percebidas por mim, enquanto professora em (trans)formação.

2.1 Minha formação inicial (re)existindo nas práticas pedagógicas

No ano de 2017, enquanto estava no 2º período do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas – UEA, participei do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID⁶, em uma escola pública administrada por militares na cidade de Manaus. Tudo era novo e as sensações de euforia e medo me dominavam, porém no decorrer dos dias fui entendendo minha função de auxiliar os professores na sala, acompanhar as crianças nas atividades desenvolvidas, correção de livros didáticos, assumir a turma na ausência dos professores, principalmente nas quartas-feiras enquanto havia Planejamento.

As primeiras conversas que tive com uma professora de 1º ano do Ensino Fundamental, ocorreram justamente nesta turma onde estava nesse papel de iniciante à docência, pois todos os dias ao chegar à sala, costumava encontrar a professora C⁷ se arrumando para dar aula a sua segunda turma, já que pela manhã era professora titular de outra.

Aos poucos os laços de afinidade foram sendo construídos e algumas vezes a docente comentava sobre o tempo corrido que tinha entre suas aulas e o almoço, sobre o desempenho e dificuldades de sua turma do 1ª ano, composta por 33 alunos, e dentre estes havia um aluno com suspeita de Transtorno do Espectro Autista – TEA. No caso, fiquei incumbida de acompanhá-lo em todos os momentos,

⁶ O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é anteciper o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. (<http://portal.mec.gov.br/pibid>)

⁷ Como esclarecemos anteriormente, usaremos letras para preservar a identidade das professoras.

desde sua entrada na escola, chegada na sala de aula, nas atividades, no recreio até a chegada de seus responsáveis no momento da saída.

Essa responsabilidade me assustou inicialmente, pois era um de meus primeiros contatos com a escola e já tinha que acompanhar uma criança com suspeita de TEA. A meu ver, precisaria de uma experiência maior para realizar esse acompanhamento e, principalmente, apoiar a criança em seu desenvolvimento frente a essa especificidade.

Em uma determinada tarde fui surpreendida pela professora C, que perguntou onde eu estudava e o que estava achando da escola, prontamente a respondi que estudava na UEA e que a experiência estava sendo nova e muito rica. Com a pergunta, senti-me a vontade para voltar à mesma pergunta a ela e a docente, muito orgulhosa, disse: “Não estudei em faculdade pública, porém fiz uma das faculdades maravilhosas: UNINORTE!”. Acrescentou ainda que já possui mais de 8 anos atuando em escolas e 3 anos nesta escola militar que, segundo a mesma, “pagava muito bem”. Em outra ocasião a docente após ter sido elogiada por seu desempenho com a turma, destacou que era devido a sua excelente formação em universidade privada, e que se não fosse seu pulso forte com as crianças e as regras da instituição não teria tido tal êxito.

As falas da professora me chamavam atenção por expressar uma certa desqualificação da educação pública em nível superior, além da super valorização do militarismo na escola. Logo, me questiono sobre que ideias essa professora possui sobre a docência e o papel do Estado quanto à educação pública.

Em outra tarde, após finalizar minha explicação aos alunos sobre Unidades de Medidas (componente curricular de Matemática), a professora C ao retornar do planejamento afirmou que procurava utilizar uma linguagem simples durante a explicação dos conteúdos “para que a turma compreendesse melhor”.

Essa fala me deixou um pouco confusa, pois o que estudamos na graduação é que nós professores (eu em formação) precisamos utilizar de uma linguagem que se alinhe com a faixa etária da turma, mas principalmente usar vocabulários diversos que colaborem com a ampliação do repertório das crianças.

Infelizmente com a ameaça do fim do PIBID, em fevereiro de 2018, todos os alunos tiveram encerramento de suas bolsas e saíram das escolas onde atuavam.

Mas saí cheia de inquietações e indagações sobre a formação docente. Posteriormente iniciei outro estágio remunerado fora do ambiente escolar, do qual não registro nesse momento.

No ano de 2019 durante o 6º período, quando tive a disciplina de Estágio Supervisionado I, que apesar de ocorrer em um Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI, localizado na zona Centro Sul na cidade de Manaus, pude acompanhar uma turma de 2º período, com uma professora regente bem comunicativa, com tom de voz alto, muito cuidadosa com ornamentação da sala.

Diferentemente da estrutura da militar, nesta escola os estudantes sentavam em cadeiras ao redor de mesas e não enfileirados. Possuíam um espaço específico para cada coisa, por exemplo, cantinho da leitura, armários com materiais da turma e depósitos com brinquedos. A ornamentação era com cores chamativas, com muitas flores, bichinhos de emborrachado, números e alfabeto nas paredes, além de pranchetas com as atividades semanais de cada aluno.

Apesar da professora F (regente do 2º período C) procurar ter a atenção de todos os alunos, utilizando sua voz grave na explicação e quando necessário adaptava para os alunos compreenderem, não foi possível identificar uma interação professor-aluno, notava-se um distanciamento gerando uma relação vertical. Outra dificuldade percebida, seria que as atividades realizadas na sala de aula eram em sua maioria voltadas para desenvolvimento da escrita, apenas com exercícios em apostilas ou folhas para cobrir tracejo. Como atividade diferenciada, destaco apenas uma oportunidade que presenciei: a contação de história, ocorrido na semana da literatura infantil, em que as crianças se envolveram e passaram os dias seguinte comentando.

Nesta turma, me senti um pouco presa, pois diversas vezes a professora solicitou que auxiliasse apenas os alunos que pedissem, e que não deveria dar às respostas as atividades, pois haviam “algumas crianças que pensavam que ainda estavam no 1º período”.

Essa fala da docente me incomodava de tal forma que me faziam questionar como é possível uma profissional com 13 anos de experiência em Educação Infantil dizer isso. Por que não utilizar seus pontos fortes e recursos pedagógicos para ter uma relação boa com os alunos?

A partir das observações feitas em sala de aula foi elaborado e realizado um plano de ação docente voltado para os campos de experiência do Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas e Escuta, fala, pensamento e imaginação.

No primeiro dia do Plano realizamos a Contação da história da “Chapeuzinho Vermelho” utilizando o livro e painel com os personagens; distribuimos materiais para que as crianças pudessem desenhar e colorir sobre o que compreenderam da história. No segundo dia retomamos a história e perguntamos às crianças sobre as formas que nos expressamos, seguindo da dinâmica da caixa das expressões. Ao término da aula as crianças apontaram no painel a carinha que demonstrava como elas estavam se sentindo. No terceiro dia solicitamos às crianças que fizessem um círculo no meio da sala, com músicas tocando para explorarem seu corpo por meio de danças. Como forma de encerramento, fizemos uma roda de conversa sobre seu corpo e as diversas formas de se conhecer e interagir consigo e com o outro.

No período seguinte tive a disciplina Estágio Supervisionado II, realizado em uma Escola da Rede Municipal de Ensino, localizada na zona Centro Sul da cidade de Manaus, na qual atende alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental I. No primeiro dia de estágio, demonstrei interesse em pesquisar turmas de 1º ano do EF e a pedagoga me direcionou a acompanhar uma turma. Nesta havia 1 professora regente, 1 estagiária/mediadora⁸ contratada pela SEMED e 22 alunos, dentre os quais 2 possuíam laudos médicos: um de Transtorno do Espectro Autista – TEA⁹ e a outra de Transtorno Desintegrativo da Infância – TDI¹⁰.

Durante o horário do recreio, quando tinha oportunidade, conversava com a professora M (regente do 1º ano B) sobre as aulas, os alunos e assuntos aleatórios. A educadora compartilhou certa vez que era graduada em pedagogia, com 20 anos de experiência, grande parte em escolas particulares, sendo o ano de 2019 seu primeiro ano nesta escola pública onde eu estava estagiando.

⁸ O mediador atuará na modalidade da Educação especial no contexto dos estabelecimentos de Ensino da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), no atendimento aos alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista exercendo atividades que se fizerem necessárias à inclusão deste público, em todos os níveis e modalidades de ensino. Disponível em: <https://semed.manaus.am.gov.br>.

⁹ É um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por desenvolvimento atípico, manifestações comportamentais, déficits na comunicação e na interação social, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados, podendo apresentar um repertório restrito de interesses e atividades. Disponível em: <https://linhasdecuidado.saude.gov.br>.

¹⁰ Ele se caracteriza por um atraso no desenvolvimento das habilidades cognitivas e de comunicação. Disponível em: <https://www.psicanaliseclinica.com>.

As aulas da docente eram expositivas, utilizando muitos materiais concretos, jogos e brincadeiras, além de realizar contação de história. Considerando que suas práticas eram diversificadas, foi possível observar uma boa interação entre ela e as crianças, tendo resposta positiva as atividades propostas. No entanto, apesar da variedade de atividades e jogos realizados pela docente, a criança não era protagonista, acabavam se tornando meros telespectadores na própria sala de aula.

Diariamente a professora realizava junto com as crianças atividades em folhas, cópias de textos no caderno e realização de exercícios no “Caderno do Futuro”, uma espécie de apostila elaborada pelas professoras do 1º ano do EF para os alunos tidos como avançados. Na escola há um entendimento de que aluno avançado é aquele que conhece o alfabeto, os números e estavam iniciando a aprendizagem da leitura. Quanto aos alunos com deficiência a professora fazia atividades específicas, e quando cheguei a turma, solicitei que acompanhasse a criança com TDI, que não possuía mediadora. Geralmente as tarefas eram com as vogais e números de 1 a 3, para tracejar, completar, cobrir com cola colorida e papel crepom.

Ao retornarmos o olhar para a educação no século XVII, com a Revolução Francesa, as crianças necessitavam apenas dominar o mecanismo base na aprendizagem da leitura e escrita. Ainda hoje perduram algumas práticas como o uso de cartilhas, cópias e atividades repetitivas como únicas formas de alfabetizar crianças. A partir de um novo olhar de educação, precisamos ajustar-nos para que aprendizagem das crianças se torne significativa, colaborativa e criativa.

No decorrer dos dias foi perceptível a atenção voltada ao ensino e realização de atividades de conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática. As demais disciplinas como Ciências, História e Geografia eram abordadas apenas em datas comemorativas, como a semana da Independência do Brasil, Aniversário de Manaus e Proclamação da República, em que a coordenação pedagógica solicitou que os alunos do 1º e 2º ano entregassem seus trabalhos em cartolina, sendo depois exposto na frente da sala para toda comunidade escolar.

Ao observar a valorização apenas de algumas disciplinas, pude recordar das discussões na universidade, especialmente a partir do 4º Período em que houve grande incentivo e reflexão por parte dos professores sobre interdisciplinaridade, de

forma que pudéssemos construir planos de aula, articulando duas ou mais disciplinas, sempre considerando os temas do cotidiano dos alunos.

Baseado nas observações feitas na turma do 1º ano B e considerando a sugestão de conteúdo por parte da docente, construí o plano de ação, com a finalidade de compreender as unidades básicas do tempo (dia, semana e ano) por meio da exploração do calendário.

Dessa forma, o plano de ação foi aplicado em 2 dias, conforme acordado com a professora M. No primeiro dia, com os alunos em círculo iniciei a aula perguntando “que dia é hoje?”, a partir desta questão, ouvimos a música “Que dia é hoje?”, de 2’25”, e continuei a fazer as seguintes perguntas: “Vocês conhecem os dias da semana?”, “Quantos dias tem uma semana?”, “Que dia é hoje?”, “E os meses vocês também conhecem?”.

A partir destas indagações, mostrei as crianças um exemplar do calendário e um painel representando o mesmo, solicitei que os alunos adicionassem o nome dos meses e dias da semana. Após exposição de que este gênero textual é um instrumento utilizado para medir e representar graficamente o passar do tempo, fazendo a contagem dos anos, dos meses, das semanas e dos dias, expliquei em que momentos podem consultar o calendário. E por fim, entreguei uma atividade proposta na folha para exercitarem e compreenderem melhor o gênero.

No segundo dia, com as crianças sentadas fiz a leitura do livro “A Lagartinha Comilona”, do autor Eric Carle. Em seguida perguntei as crianças: “Quais dias da semana foram narrados na história?”, “Que tipos de alimentos a lagartinha comeu?”, “O que ela comeu no 1º dia? E no 5º dia?”, “Quantas frutas ela comeu?”, entre outras perguntas. Após conversar com os alunos sobre o livro, solicitei que pintassem o desenho sobre a história e que fizessem nas folhas de A4 os desenhos de suas alimentações conforme dias da semana.

Após aplicação do plano de ação na turma do 1º ano, obtive o retorno/*feedback* positivo das crianças sobre as atividades realizadas com expressões como: “*Professora, então agora eu já sei os dias da semana!*”, “*Gostei da música professora!*”, “*A lagarta era bem legal, ainda bem que ela começou a comer coisas saudáveis. Eu também como coisas saudáveis.*”, “*A senhora não tem*

mais atividade do dia pra fazer?”. As crianças recordaram da aplicação do plano, da música, da pintura e atividades até a semana seguinte quando.

No fim de novembro de 2019 despedi-me de todos com o coração apertado e grato pelos momentos incríveis vividos.

2.2 A pandemia

No início do mês de março de 2020, já no último Estágio Supervisionado do curso, cujo foco era na Gestão Escolar e nosso tema de pesquisa, fomos surpreendidas pela pandemia do Coronavírus. Muitas mudanças ocorreram, escolas foram paralisadas, os cursos de graduação da UEA também, a luta era pela manutenção da vida, da saúde de todos.

Com a confirmação do primeiro caso de coronavírus no Estado do Amazonas, ocorrido em 13 de março de 2020, o Governo do Estado suspendeu as atividades tidas como não essências por 15 dias (Decreto Nº 42061 de 16 de março de 2020). A medida que primeiramente foi vista como radical, nos dias seguintes se mostrou como mais sensata, uma vez que o número de casos e mortes aumentavam, houve prorrogação de distanciamento social decretados de modo mais amplo.

O cenário de medo se alastrou por todo Estado, a economia foi consideravelmente afetada, além de haver o colapso na Rede Pública de Saúde. A disseminação do SARS-CoV-2A até agosto de 2020, tornou a cidade de Manaus a capital da região norte do país mais afetada. E que segundo dados da Fundação de Vigilância em Saúde – FVS, houve nº 407.787 casos confirmados de Covid-19 e nº 13.382 óbitos registrados até 11 de julho de 2021.

A surpresa e descontrole das situações externas devido a pandemia influenciaram nas vidas e relações sociais, planos, estudos etc. Tivemos que desacelerar, viver dentro de nossas casas e olhar para dentro de nós. Evento esse que influenciou notavelmente em minha vida acadêmica como pessoal. Como bem afirmou Cunha (2020, p. 1536):

Todos nós, com mais ou menos recursos, com mais ou menos precariedade, de certa forma, tivemos nossas rotinas alteradas de um dia para o outro e nos vimos submetidos a um nível de cobrança muito grande, como os profissionais da saúde, profissionais da educação, pessoas que não tiveram o direito de viver o confinamento, profissionais mulheres com filhos em idade escolar, jovens etc. A aceleração de novos tempos e ritmos de trabalho, a insegurança e a incerteza de dar início, por meio do trabalho

remoto, a um exercício laboral diante do qual não estávamos preparados, a sensação de solidão, expressam parte dos sentimentos que nos acometem e que agudizam nossa fragilidade diante de um tempo de tantas incertezas.

A rotina que anteriormente era de segunda-feira a sexta-feira, no horário comercial de trabalho em um órgão público do Estado, localizado na Avenida Djalma Batista em Manaus, e a noite aulas presenciais na Escola Normal Superior – ENS/UEA na mesma avenida. E a partir do dia 17 de março de 2020, a realidade tronou-se outra, pois as aulas foram suspensas, o trabalho ocorreu no formato *home office*, sendo necessário adaptação para atender as demandas que não pararam. Além de ajudar nas situações familiares que surgiram, como agravamento do linfoma pulmonar de meu avô materno, desemprego de familiares próximos, ocasionando uma pressão e responsabilidade maior sobre mim.

Todas essas situações me fizeram estagnar em minha pesquisa, sendo rodeada por diversos sentimentos, como medo de contaminação e preocupações com a minha formação, pois deveria concluir do curso em dezembro de 2020. A espera por um pronunciamento e uma solução para que pudéssemos finalizar a graduação se tornou muito dolorosa.

Em 19 de julho de 2020, houve a divulgação do Plano de Retomada e novo calendário acadêmico da UEA. Dessa forma, as aulas foram retomadas no dia 1º de agosto de 2020, com novas instruções das professoras-orientadoras do Estágio Supervisionado III, nosso campo-estágio agora seria virtual, por meio da participação nas *Lives*, encontros virtuais de orientação e acompanhamento dos Diálogos Formativos da SEMED/AM¹¹.

Nesse momento, ficou visível a importância do uso de recursos tecnológicos no ensino, não apenas no momento de pandemia, mas na realidade do século XXI. A escola cada vez mais precisa se reestruturar e reinventar suas práticas e sua formação dentro das possibilidades do ensino remoto¹² para atender a comunidade escolar, alunos, professores e demais funcionários no trabalho em pandemia.

Ao mesmo tempo em que a pandemia me desafiou a aprender de uma maneira diferente da que estava habituada, o uso de recursos tecnológicos, como

¹¹ Trata-se do projeto inserido no “Aula em Casa” que visa trazer à tona temas de discussão, para que os professores possam lidar com a realidade da sociedade e que, ao mesmo tempo, sejam pertinentes ao fazer formativo. Disponível em: <https://semed.manaus.am.gov.br>;

¹² O ensino remoto preconiza a transmissão em tempo real das aulas. A ideia é que professor e alunos de uma turma tenham interações nos mesmos horários em que as aulas da disciplina ocorreriam no modelo presencial. Disponível em: <https://sae.digital/aulas-remotas>.

por exemplo, *Google Classroom*, *Google Meet*, *Podcats*, *Questionário Online*, *Vídeoaulas* e *WhatsApp*, ampliaram minha visão enquanto professora em formação sobre as práticas pedagógicas.

2.3 A formação inicial pelo olhar dos professores de 1º ano do EF

Devido a pandemia Covid-19, a pesquisa se ajustou ao envio de questionário no Google Forms, com 18 (dezoito) perguntas, aos professores do 1º ano do EF da Escola onde ocorreram meus estágios curriculares. O encaminhamento do questionário foi realizado no mês de março de 2021, via *WhatsApp*/E-mail a pedagoga dos docentes e contou com a participação de 4 (quatro) educadoras, que ao aceitarem participar da pesquisa optaram por não ter seus dados pessoais divulgados.

As três primeiras perguntas do formulário se referem preenchimento do e-mail e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. A quarta questão foi relacionada à faixa etária das participantes: cujas respostas obtidas foram que 2 (duas) professoras possuem mais de 50 anos de idade e as outras 2 (duas) tem idade entre 40-49 anos.

Da quinta a sétima questão estavam voltadas à formação inicial das docentes e nas respostas indicaram que as 4 (quatro) fizeram Magistério em Instituição Pública e todas possuem formação em nível superior em Pedagogia, sendo 3 (três) são formadas em Universidade Federal e uma em Universidade privada. Sendo que a Professora 3, indica que possui formação em bacharelado, mas não cita o curso.

Na oitava questão sobre o tempo de trabalho no 1º ano do Ensino Fundamental, a Professora 1 indicou entre 1-3 anos, as Professoras 2 e 4 há mais de 10 anos na mesma série, e a Professora 3 entre 4-6 anos.

Já sobre a atuação das docentes todas informaram que trabalham apenas nesta Escola Pública – Municipal e que conforme a décima questão, a Professora 1 e 4 compõem o quadro de docentes dessa instituição há mais de 10 anos, a Professora 2 entrou está tendo seu primeiro ano e a Professora 3 possuíam de 1-3 anos na escola.

Na questão 11 ao descrever a partir de que momento as docentes se viram como professoras, as respostas foram unânimes ao afirmar que foi a partir do momento que estiveram no chão na escola, em sua primeira turma.

*Quando adentrei na sala de aula pela primeira vez (Professora 1);
A partir do 1º dia de aula (Professora 2);
Quando entrei em sala de aula (Professora 3);
Desde que eu assumi uma turma de educação infantil há muitos anos atrás
(Professora 4).*

O que para Pimenta (2012, p.21) se mostra como “desafio, [...] posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu *ver o professor como aluno* ao seu *ver-se como professor*. Isto é, de construir sua identidade de professor”, uma vez que os alunos, chegam à formação inicial algumas vezes com magistério no ensino médio e outras experiências, porém não se veem como professor.

Não muito diferente das docentes, comecei a me ver como professora a partir de minha primeira experiência em uma escola, que ocorreu precocemente ainda no 2º período, devido a participação do PIBID. Esse foi o primeiro momento em que tive que estar à frente de uma turma sozinha, e me exigia domínio dos alunos e dos conteúdos, já que se travava de uma escola extremamente tradicional. Em minha segunda experiência no âmbito escolar que ocorreu no 6º período, após disciplinas como Didática Geral e Planejamento do Ensino e Avaliação, senti mais confiança neste processo de me ver além da estudante.

Em complemento a questão anterior as professoras informaram que a construção de sua identidade se deu nas trocas e vivências, entre suas escritas trazemos: “através de estudos e troca de experiências com outros educadores”, “dedicação na prática escolar”, “vivência principalmente no âmbito escolar” e “a partir da vivência principalmente no âmbito escolar e religioso grande influência para escolha de minha profissão”.

Ao solicitar na questão 13 que as professoras citassem os saberes da docência aprendidos na Universidade, escreveram:

*“Paciência, dedicação e responsabilidade” (Professora 1);
“Saberes da área do conhecimento: conhecimento específico e conhecimento científico; saberes pedagógicos: saber pedagógico e saber didático etc.” (Professora 2);
“É necessário o conhecimento técnico para uma prática de excelência. Necessariamente o docente se tornará um pesquisador persistente em boas práticas para garantir um trabalho de qualidade. E claro levar sempre em consideração os saberes “Não há saberes mais nem menos há saberes diferente” (Professora 3);
“Saberes do conhecimento, saberes pedagógicos e saberes da experiência” (Professora 4).*

Essas respostas foram de acordo com Pimenta (2012, p.30) “Os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática. Sobretudo se forem mobilizados a

partir dos problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação à prática, pois está lhe é anterior”.

Como crítica as lista enormes de competências esperadas que os professores possuam na educação contemporânea Nóvoa (2009, p. 03), sugere cinco pilares para a caracterização do “bom professor”, no primeiro, os docentes precisam ter conhecimento daquilo que ensinam, o segundo se refere à reflexão e partilha com colegas mais experientes. Como terceiro o pilar pedagógico se apresenta como “Saber conduzir alguém para a outra margem, o conhecimento”, ou seja, possibilitar o desenvolvimento do educando. O quarto se refere às atividades do coletivo, que devem ocorrer por meio de projetos educativos na escola. Por fim, o autor apresenta o compromisso social que tem a finalidade de “conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade”.

Na questão 14 que trata da influência dessa formação inicial nas práticas pedagógicas, as docentes afirmaram que as experiências adquiridas no magistério foram complementadas com a graduação. Como indicam as escritas abaixo:

Mostrou os caminhos de como proporcionar uma aprendizagem lúdica e atrativa para os alunos (Professora 1);

Somado com minhas experiências adquiridas no decorrer do exercício do magistério, o que aprendi na universidade reflete tudo que sou ou faço na sala de aula (Professora 2);

Minha formação inicial não foi na Universidade fui aluna do curso técnico em magistério que durante anos me deu suporte em minha prática em sala de aula (Professora 3);

Pouca influência, pois quando adentrei a Universidade já atuava há mais de 20 anos na educação. Mas houve reflexões sim e mudança de posturas e atitudes (Professora 4).

Das respostas obtidas com as docentes a que mais se aplica a forma como a graduação influenciou em minha prática enquanto professora em formação, foi a fala da Professora 1. A partir de sua escrita percebi que até então meu conhecimento era apenas como acadêmica, presa a práticas tradicionais, e no decorrer das reflexões na Graduação em Pedagogia e no próprio campo-escola dos estágios pude conhecer formas diferentes para ensinar as crianças.

Durante a elaboração da pergunta 15, voltada às atividades alfabetizadoras havíamos pensado em elencar opções para os participantes assinalarem suas principais ações. No entanto, com intuito de conhecer as práticas e até mesmo o percurso de cada profissional na questão foi solicitado que os participantes discorressem sobre o assunto e trazer seu saber pedagógico à tona:

Ao usar a expressão saber Pedagógico para designar o saber, construído pelo professor no cotidiano de seu trabalho, estamos diferenciando-o do conhecimento pedagógico, elaborado por pesquisadores e teóricos da educação. (...) o que pretendemos é justamente mostrar que o professor que muitas vezes é considerado um simples executor de tarefas, é alguém que também pensa o processo de ensino (AZZI, 2012, p.50).

Visando as escritas reais sobre suas ações, seus saberes pedagógicos, as respostas a esta pergunta foram organizadas na tabela 2.

Professora 1	Professora 2	Professora 3	Professora 4
Alfabeto Móvel, vídeos, vídeo aula, jogos educativos e historinhas.	Análise diagnóstica; atividades com foco na escrita; atividades visando a prática de linguagem; uso das metodologias das didáticas; sequências didáticas; interdisciplinaridade.	Minhas práticas pedagógicas estão sempre preocupadas em conduzir um aprendizado através do protagonismo desse aluno proporcionando situações que o levem ao aprendizado e desenvolvimento de forma crítica, social e cognitiva. A integrações culturais, Interdisciplinaridade, incentivo à leitura e trabalhos em equipe são algumas práticas em minha sala que fazem diferença no aprendizado.	Construção dos saberes do aluno a partir de suas experiências de mundo. Alfabetizar letrando o aluno, ou seja, inserir o aluno no uso das práticas sociais. Uso de sequências didáticas. Uso potencialmente de gêneros textuais para adquirir a leitura. Troca de experiências entre alunos.

Tabela 2: Principais práticas pedagógicas alfabetizadores realizadas.

Fonte: A autora, 2021.

Considerando a escrita das docentes, alguns aspectos chamaram minha atenção, como no caso da Professora 1 que citou a utilização de jogos, vídeos e histórias na sala de aula, práticas que possuem grande importância para o desenvolvimento das áreas cognitivas, motoras e social. O uso de jogos também possibilita que as crianças aprendam brincando, sendo estimulado a criatividade e imaginação.

Quanto a Professora 2 é perceptível que apesar de informar que realiza atividades interdisciplinares, prevalece a leitura e escrita, que nos faz questionar se no dia a dia apenas a disciplina de Língua Portuguesa é abordada. Embora a Professora 3 informe que se preocupa com o protagonismo infantil em suas ações, surge a dúvida de como as crianças são conduzidas pela docente, já nessa concepção o aluno seria o agente em seu próprio processo.

Por fim, as respostas obtidas com a Professora 4, nos trazem uma perfeição na atuação docente, por meio de atividades trabalhadas na graduação, como uso sequências didáticas e gêneros textuais.

2.4 Meu (des)ver da relação teoria e prática

Meu olhar sobre a formação docente vem se construindo em minha própria formação inicial para a docência. As experiências no PIBID e estágios curriculares me apresentaram sujeitos únicos e contextos escolares diversos com os quais pude olhar com mais atenção.

Esses olhares pelas lentes de uma professora em formação seguem em guias de (trans)formações e constituição de um (des)ver frente aos estudos teóricos, garantias legais e realidades escolares. Mas, principalmente, pelo visto, ouvido e vivido com as professoras que atuam nas turmas de 1º ano do ensino fundamental.

Uso de tarefas em folhas avulsas, com exercícios repetitivos, falas de desvalorização da educação pública, transferência de responsabilidade pelas crianças inclusas aos estagiários, fazem-me pensar sobre que processos formativos foram vivenciados por esses professores? Ou será que a dinâmica de desvalorização docente os desanimou? Preciso (des)ver e (re)pensar que professora desejo ser!

Ao ler as respostas dos questionários, temos que as professoras possuem mais de 40 anos de idade, mais de 4 anos de experiência de trabalho com 1º ano do Ensino Fundamental e afirmam ter-se visto como professoras no primeiro contato com a sala de aula em sua profissão. Vemos, também, que a formação inicial de todas foi em Pedagogia e ainda tiveram como apoio formativo o Magistério e diante disso suas escritas narram saberes docentes acerca de dedicação e responsabilidade, conhecimento técnico para prática, saberes teóricos, pedagógicos e da experiência. Contudo o que vi nos estágios foi um pouco diferente, como apresentei.

Podemos dizer que os modos que nos vemos e os modos como olhamos para as nossas práticas precisam ser exercitados, pois é um espaço difícil de constituir. A nossa formação em Pedagogia na UEA se funda nas questões dos professores reflexivos e professores-pesquisadores, contudo me vejo vivendo essa mesma limitação quando me tornar professora. Será que conseguirei ter esse olhar crítico quando se tratar de olhar minha própria prática pedagógica?

Ainda assim, vivendo a etapa de conclusão da escrita de minha pesquisa ressalto alguns pontos que se destacam. O primeiro está relacionado ao panorama

mundial do Covid-19 que foi preciso rapidamente reinventar e ressignificar a prática pedagógica desenvolvida nas escolas buscando formas de continuidade do ensino. Essa readequação foi necessária para que se realizasse o direito à educação e para isso utilizaram-se de recursos tecnológicos, a entrega de atividades impressas aos alunos sem acesso à internet, veiculação de aulas em programas de TV, gravação de aulas curtas e envio por aplicativo de mensagem, essas foram algumas das formas. Além de uma formação corrida no sentido de capacitação dos profissionais da educação quanto ao uso de recursos tecnológicos.

E o contexto imposto pela natureza foi o de pandemia e mais que em outros momentos foi necessário se reinventar. Ou será que urgente é a vida? A quem essa necessidade de reinvenção serviu? São apenas reflexões que não discutiremos agora.

Segundo ponto percebido foi que o pedagogo se baseia na teoria para fundamentar a sua prática e vice-versa, conforme Azzi (2012, p.49):

O saber pedagógico é o saber que o professor constrói no cotidiano de seu trabalho e que fundamenta sua ação docente, ou seja, é o saber que possibilita ao professor interagir com seus alunos, na sala de aula, no contexto da escola onde atua.

No caso da Licenciatura em Pedagogia os Estágios Supervisionados foram oportunidades de vivenciar tudo aquilo que aprendemos em sala de aula, de refletir sobre quais práticas que vamos escolher futuramente, pensar quais as formas de agir dentro de uma sala com crianças. Conforme Pimenta (1995, p.63) defende que “a atividade teórico-prática de ensinar constitui o núcleo do trabalho docente”. E entre esse teórico-prático temos um sujeito chamado criança que precisa ser entendido como protagonista em seu desenvolvimento.

Por fim, considerando o livro Pedagogia da autonomia (1996, p. 56), Paulo Freire nos diz que “ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade”, o professor que não leva a sério a sua formação, que não procura métodos, não estuda ou não se esforça para estar à altura da sua tarefa não tem força para coordenar as atividades da sua classe.

Como deve ser a formação docente, não sei dizer. Mas sei que precisamos (des)ver as normalidades perpetuadas nas escolas e licenciaturas, superar as prescrições e criar espaços para a criatividade e transformações na docência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo diante das dificuldades enfrentadas neste ano atípico, com a pandemia, a suspensão das atividades, isolamento social, trabalho *home office*, aulas remotas, tivemos que nos relacionar conosco mesmo e nossa família, fechados em nossas casas para nos salvar do vírus. E, ao retornar gradualmente às atividades, conciliar as disciplinas, atividades acadêmicas, a vida, a saúde e a escrita desta pesquisa.

Desde meus primeiros olhares acerca da formação de professores pude perceber de sua importância, principalmente, pelo papel social da profissão e das exigências que observamos em nosso cotidiano. Assim como pude identificar que as legislações também dedicam certa atenção a essa questão, mas as intenções são passíveis de reflexão.

E sob a lente de professoras experientes, escrevendo sobre suas formações iniciais e práticas pedagógicas, pude notar a necessidade do exercício da reflexão da prática, daquela prática real que vi nos estágios na relação com essa prática escrita por elas. Reflexão que pode ser levantada aqui nesse texto, contudo precisam emergir no cotidiano da própria escola, em seus contextos e possibilidades.

A formação de um professor está longe de terminar na formação inicial, esta é apenas uma etapa que possibilita contato com orientações, saberes iniciais sobre o trabalho que o professor irá desenvolver. E seguimos em estudos para fortalecer ainda mais nossa formação docente, buscando (des)ver pontos cristalizados na docência no sentido de constituir outros modos de ver-fazer a docência.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, Ministério da Educação. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- CUNHA, Maria Amália de Almeida. Narrar a minha experiência ou como buscar o lirismo em tempos de incertezas. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 05, n. 16, p. 1535-1548, Edição Especial, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- KRAMER, Sônia; SOUZA, Solange Jobim (Orgs.). **Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação**. São Paulo: Ática, 2003.
- BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 4. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.
- NÓVOA, António. **Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas**. Repositório da Universidade de Lisboa, 1999. Disponível: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/690>. Acesso em 27/05/2021.
- NÓVOA, António. Profissão: docente. **Revista Educação**. Entrevista com Paulo Camargo em ago 2011. Disponível em: <[revistaeducacao.uol.com.br textos 15 artigo2 711-1.asp](http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/15/artigo2_711-1.asp)>. Acesso em: 05 de junho de 2021.
- NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: _____. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.
- PASSEGGI, Maria; NASCIMENTO, Gilcilene e OLIVEIRA Roberta de. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Lusófona de Educação**, 33, 2016.
- Painel COVID-19 Amazonas. Disponível em: <http://saude.am.gov.br/painel/corona/>. Acesso em: 11/07/2021
- PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: Unidade entre teoria e prática? **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 94, p. 58-73, agosto/1995.
- PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- SAVIANI, Demerval. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Poiésis Pedagógica - V.9, N.1 jan/jun.2011; pp.07-19**.

APÊNDICE

Apêndice 1: TCLE



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, (**Nome Completo Do Participante**), de Nacionalidade **xxxxx**, Idade **xxx**, Estado Civil **xxx**, RG **xxxxx**, estou sendo convidado (a) a participar de um estudo denominado A Formação de Professores do 1º Ano do Ensino Fundamental e suas relações com a prática pedagógica; cujo objetivo principal da pesquisa é: Compreender como os professores do 1º ano do Ensino Fundamental veem as relações da formação inicial e a prática pedagógica.

Essa pesquisa está sendo realizada para Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da graduanda em Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, Elen Caroline de Lima Pinto, sob orientação da Profa. MSc. Monica Silva Aikawa.

A minha participação no referido estudo será no sentido de responder um questionário semi-estruturado, sobre o desenvolvimento da temática de formação de professores. Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Também fui informado que a qualquer momento posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento. De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizado, conforme determina a lei.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente estarei contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

(Município / Estado), (dia) de (mês) de 2021.



Apêndice 2: Formulário Google aos Professores

Questionário para Pesquisa TCC em Pedagogia

Olá. Antes de tudo agradeço pelo interesse em colaborar com a pesquisa.

Esta pesquisa tem objetivo acadêmico, ou seja, as informações prestadas aqui são sigilosas e sua participação é anônima. Não existe resposta certa ou errada. Quero saber sua opinião sobre a formação de professores do 1º ano do Ensino Fundamental e suas relações com a prática pedagógica.

Elen Caroline de Lima Pinto - Graduanda em Pedagogia. Universidade do Estado do Amazonas – UEA.

***Obrigatório**

1. E-mail *

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

2. Caso você queira participar, pedimos por gentileza que acesse o link abaixo e preencha o arquivo com seus dados pessoais (Nome Completo, Nacionalidade, Idade, Estado Civil e RG), bem como sua localização e data correspondente. *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Sim, porém não desejo fornecer meus dados pessoais
- Não

3. Anexe abaixo o arquivo disponibilizado no link acima devidamente assinado no formato Word ou PDF.

Arquivos enviados:

Sua formação e atividades desenvolvidas

4. Qual é a sua idade? *

Marcar apenas uma oval.

- Menos de 25
- 25-29
- 30-39
- 40-49
- 50 ou mais

5. Qual a sua formação? *

Marque todas que se aplicam.

- Magistério
- Graduação – Em Pedagogia
- Graduação – Em outras Licenciaturas
- Graduação - Bacharelado
- Especialização (Lato Sensu)
- Mestrado ou doutorado (Stricto Sensu)

6. Onde foi sua formação? *

Marque todas que se aplicam.

- Instituição Pública - Federal
- Instituição Pública - Estadual
- Instituição Particular
- Ambas

7. De que forma você realizou sua formação? *

Marque todas que se aplicam.

- Presencial
- Semi-presencial
- À distância
- Outro

8. Há quanto tempo trabalha no 1º ano do Ensino Fundamental? *

Marcar apenas uma oval.

- Este é o meu primeiro ano
- 1-3 anos
- 4-6 anos
- 7-10 anos
- Há mais de 10 anos

9. Em qual escola(s) você atua? *

Marque todas que se aplicam.

- Escola Pública - Municipal
- Escola Pública - Estadual
- Escola Particular
- Ambas

10. Há quanto tempo você trabalha como professor(a) nesta(s) escola(s)? *

Marcar apenas uma oval.

- Este é meu primeiro ano
- 1-3 anos
- 4-6 anos
- 7-10 anos
- Há mais de 10 anos

11. Considerando seu processo de formação inicial descreva a partir de que momento você se viu como professor. *

12. Descreva como se deu a construção de sua identidade. *

13. Cite 3 saberes da docência que você aprendeu na Universidade. *

14. Que influências essa formação inicial na universidade possui sobre suas práticas pedagógicas? *

15. Cite 5 principais práticas pedagógicas alfabetizadores realizadas por você. *

Pular para a pergunta 16

Entrevista

16. Possui disponibilidade para uma entrevista via Google Meet sobre o tema? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Pular para a pergunta 17

Entrevista

17. Informe um contato com WhatsApp para agendarmos a entrevista. *

18. Escolha data e horário para a entrevista: *

Marcar apenas uma oval.

15/03/2021 - 17h30 às 18h30

16/03/2021 - 17h30 às 18h30

17/03/2021 - 17h30 às 18h30

18/03/2021 - 17h30 às 18h30

19/03/2021 - 17h30 às 18h30

20/03/2021 - 10h00 às 11h00

20/03/2021 - 14h00 às 15h00

21/03/2021 - 14h00 às 15h00

Agendar outra data.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas por meio do e-mail:

eclp.ped16@uea.edu.br

Muito obrigada por colaborar na pesquisa! 🌟 ☺️ ❤️

Apêndice 3: Convite enviado junto link aos professores



Olá, tudo bem?



Estou realizando uma pesquisa acadêmica para meu TCC.

Quero saber sua opinião sobre a formação inicial de professores.

Você pode me ajudar?

A pesquisa é bem rápida, e você pode responder pelo link que vou lhe infomar.

Desde já agradeço!

