

A PRÁXIS NA PRÁTICA DOCENTE: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ESTÁGIO DE DOCÊNCIA

PRAXIS IN TEACHING PRACTICE: EXPERIENCE REPORT IN THE TEACHING INTERSHIP

LA PRAXIS EN LA PRÁCTICA DOCENTE: RELATO DE EXPERIENCIA EN LA PASANTÍA DOCENTE

Sandra Rejane Viana de Almeida¹

Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Andrea Celeste Artica Castro²

Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Evandro Ghedin³

Universidade Federal do Amazonas – UFAM

Resumo

Este trabalho tem o objetivo de descrever a experiência vivida no Estágio de Docência do curso de doutorado do PPGE/UFAM em uma turma do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas, baseado em pesquisa documental a fim de fundamentar as reflexões relacionadas ao processo educacional estabelecido nos momentos de aprendizagem e compartilhamento de saberes entre professores e estudantes — uma metodologia sistemática na qual a participação das estagiárias se deu de forma direta, por seus envolvimento nas aulas. A análise foi realizada a partir da interpretação do que foi observado nas atividades realizadas. Concluímos que o estágio no ensino superior colabora no processo formativo de estudantes, mobilizado pelas experiências que podem ser refletidas a partir das observações da realidade cotidiana em que as práticas da docência de fato acontecem, possibilitando a experiência possível para ajustar práticas docentes, e que porventura precisem de uma confrontação com a teoria, a fim de aperfeiçoar os saberes existentes, portanto, um campo para a pesquisa em educação.

Palavras-chave: Estágio de Docência; Formação Inicial; Práxis Docente.

Abstract

¹ É doutoranda em Educação, mestra em Sociedade e Cultura na Amazônia e graduada em Filosofia pela Universidade Federal do Amazonas e Pedagogia pelo Instituto Brasil de Ensino. Atua como docente na Secretaria Municipal de Educação de Manaus. Manaus. Email: sreianealmeida@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9235802374437720>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6324-1694>.

² Possui graduação em Pedagogia y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Mestra em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE-UFAM. Manaus, Amazonas, Brasil. Email: articaceleste@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7017786995496170>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8852-8322>.

³ É Doutor em Filosofia da Educação pela USP. Mestre em Educação pela UFAM. Especialista em Antropologia da Amazônia pela UFAM. Especialista em Filosofia e Existência pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Graduado em Filosofia pela UCB. Manaus, Amazonas, Brasil. Email: evandroghedin@ufam.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5879015398476679>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2844-6122>.

This work aims to describe the experience lived in the Teaching Internship of the doctoral course-PPGE-UFAM in a class of the pedagogy course at the Federal University of Amazonas, based on documentary research in order to support reflections related to the educational process established in moments of learning and sharing of knowledge between teacher-students — a systematic methodology in which the intern's participated directly, through their involvement in classes. The analysis was carried out based on the interpretation of what was observed in the activities carried out. We conclude that the internship in Higher Education collaborates in the training process of students, mobilized by experiences that can be reflected from observations of the everyday reality in which teaching practices actually take place, enabling the possible experience to adjust teaching practices, and that perhaps need a confrontation with theory, in order to improve existing knowledge, therefore, a field for research in education.

Keywords: Teaching Internship; Initial formation; Teaching Praxis.

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo describir la experiencia vivida en la pasantía docente del curso de doctorado-PPGE-UFAM en una clase de la licenciatura en pedagogía de la Universidad Federal de Amazonas, a partir de una investigación documental con el fin de fundamentar las reflexiones relacionadas con el proceso educativo establecido en momentos de aprendizaje e intercambio de conocimientos entre docente-estudiantes - una metodología sistemática en la que la participación de las professoras practicantes se daba de manera directa, debido a su involucramiento en las clases. El análisis se realizó a partir de la interpretación de lo observado en las actividades realizadas. Concluimos que la pasantía en Educación Superior colabora en el proceso de formación de los estudiantes, movilizados por experiencias que pueden reflejarse a partir de observaciones de la realidad cotidiana en la que realmente se desarrollan las prácticas docentes, posibilitando la experiencia posible para ajustar las prácticas docentes, y que tal vez necesiten una confrontación con la teoría, con el fin de mejorar los conocimientos existentes, por lo tanto, un campo para la investigación en educación.

Palabras claves: Pasantía Docente; Formación Inicial; Praxis Docente.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de descrever o percurso de realização do Estágio de Docência I, disciplina obrigatória do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/UFAM), no curso de doutorado. O estágio foi realizado no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), em Manaus/AM, na disciplina Filosofia e Educação II, disciplina correspondente ao 2º período do curso, ministrada pelo professor regente Dr. Evandro Ghedin, acompanhado por duas professoras estagiárias, estudantes da pós-graduação em educação.

A metodologia deste trabalho está baseada na pesquisa documental, a coleta de dados, a observação e registros — tendo a descrição como base para proceder com o relato de experiência —, buscando analisar criticamente o processo de ensino-aprendizagem no Ensino Superior, especificamente no campo da educação, na formação inicial de professores da Educação Básica dos anos iniciais.

Mencionam-se os resultados deste relato de experiência demonstrando como o processo de aprendizagem, a partir de uma metodologia docente, favorece a parceria entre os colegas; opondo-se à competição, que pode enfraquecer o processo de construção do



conhecimento que se dá de forma coletiva.

A fim de fundamentar a análise desta proposta, há em Ghedin (2009) subsídios para proceder com a reflexão acerca desse processo, no qual se destaca a importância de desenvolver atividades que privilegiem o companheirismo, a urbanidade, evitando as disputas entre os colegas de turma e firmando o propósito de uma aprendizagem colaborativa. O estudo traz autores que delinearão a Filosofia da Educação no Brasil a partir do século XX, tais como: Anísio Teixeira, Rubem Alves, Paulo Freire e Dermeval Saviani, filosofia a qual Severino (2004) denominou “Arcos Hermenêuticos da Educação Brasileira”.

A análise teórica articula-se na compreensão da práxis docente e em sua relação com a prática mediatizada pelo pensamento crítico-reflexivo na docência e no estágio de docência, e na forma como repercute no processo de ensino-aprendizagem. Essa triangulação é analisada a partir das reflexões de Ghedin (2012), para quem a práxis principia todo processo didático, e de Pimenta e Lima (2006), que analisam a fundamental razão do estágio na formação de professores.

MÉTODO

A UFAM, assim como todas as instituições de ensino no Brasil, passou o período pandêmico em atividade remota emergencial, ressaltada pela Portaria n. 343/2020, em decorrência da pandemia de COVID-19, tendo iniciado o primeiro semestre de 2022 de forma remota e o restante em formato presencial (BRASIL, 2020).

O segundo semestre (no qual estagiamos) ocorreu com o propósito de ser plenamente presencial, entretanto, em algumas situações, ainda sob a ameaça de infecção pelo vírus da COVID-19, ocorreram algumas aulas utilizando os recursos mediados por tecnologias (MORAN, 2006). Fizeram-se necessárias, portanto, aulas síncronas e assíncronas. A disciplina foi ministrada a uma turma composta por 27 estudantes.

Tendo em vista que os recursos midiáticos foram utilizados no intuito de corroborar com a dinamicidade dos procedimentos didáticos e da realização das aulas, para isto foram utilizadas ferramentas disponíveis pelo *Google*, tais como: *Google Classroom* e *Google Meet*.

O relato é baseado na observação sistemática (LAKATOS; MARCONI, 2001), tendo em vista que ocorre decorrente do estágio e a integração descrita se dá em um ciclo entre estagiária-professor-estudantes, pela qual foi possível um melhor aproveitamento em todas as atividades realizadas em sala de aula, demonstrando a relevância do estágio para a



formação de professores que atuarão no ensino superior.

Mediante essa configuração em que está inserido o estágio docente, a observação sistemática se revela naturalmente como método, pois o principal propósito é a realização do estágio, entretanto, esse método se revelou mais fecundo do que o esperado, por propiciar oportunidades para a pesquisa a partir de interações e indagações; portanto, essa observação não ocorreu de forma aleatória ou desorganizada, pois considerou sua finalidade.

Para uma melhor relação entre teoria e prática nesse processo de descrição, fundamentamos o presente trabalho em Ghedin (2012), para o qual a prática deve partir de um processo reflexivo crítico, que proporciona bases consistentes para a escrita desta reflexão, bem como as leituras sugeridas em sala de aula tiveram um importante papel na produção de debates, na produção escrita e nas pesquisas de campo realizadas pelos discentes, o qual citamos Fundamentos Filosóficos à Educação do Campo (GHEDIN, 2016), que traz importantes concepções e ideias no campo da filosofia da educação.

A escrita deste relato tem como objetivo analisar o processo de ensino-aprendizagem que ocorreu de forma planejada, sistemática, avaliada semanalmente pela equipe docente, gerida pelo professor Dr. Evandro Ghedin, e demonstrar como esse processo é fecundo no propósito de subsidiar os futuros professores e pedagogos do curso de pedagogia da UFAM em seus ofícios e suas atuações como sujeitos críticos em seu meio profissional, dessa forma colaborando para a educação democrática.

Os registros das aulas foram feitos em caderno de estágio, no qual as observações importantes eram inseridas, tais como: avaliação do desenvolvimento da aula do dia, envolvimento dos estudantes com o conteúdo disponibilizado, trocas de conhecimentos e experiências entre ambos. Consideramos que o processo se potencializa quando temos a possibilidade de averiguar a totalidade, possibilitando olhar o antes e o depois.

A experiência com a aula presencial mediada por tecnologia foi oportunizada pelo aplicativo *Google Meet*, cujo domínio da ferramenta é necessário, porém, acessível, demonstrando que seus recursos são relevantes para dinamizar as aulas e superar eventuais imprevistos no cotidiano da Universidade que busca priorizar a segurança dos servidores e estudantes em seu ambiente.

DA NECESSIDADE DA PRÁXIS DOCENTE



A reflexão filosófica, independentemente de sua abordagem, necessita de bases que a sustentem, para tanto, a compreensão de alguns termos são fundamentais para a construção de uma concepção crítica, e no campo educacional isso não poderia ser diferente, pois consideramos que toda ação docente deve ser construída a partir de princípios filosóficos e consciente de sua realidade contextual.

A prática docente, tão amplamente discutida por diversos autores, é situada por Ghedin (2012, p. 148) como o processo reflexivo necessário no ato de ensinar, o que necessariamente converge para a práxis, o qual ele define como “movimento operacionalizado simultaneamente pela ação e reflexão [...] uma ação final que traz no seu interior, a inseparabilidade entre teoria e prática”. A práxis não se dá de forma desvinculada da realidade em que o professor está inserido, necessitando de uma análise do conjunto de dados que configuram o seu campo de trabalho e os sujeitos coparticipantes do processo.

No contexto desse relato, a compreensão sobre o processo histórico da educação brasileira é necessária para entender a configuração por que ela se revela no presente. Portanto, a educação brasileira sempre esteve embebida de intencionalidades nas perspectivas de uma educação para a dominação, desde as propostas jesuíticas no início da colonização, que teve, junto aos indígenas, a intenção de trazer prosélitos ao cristianismo, tendo por base uma educação catequizadora, coexistindo com uma educação voltada para a elite.

Após o período das ações jesuíticas, a educação voltada para as classes menos favorecidas sempre ficou aquém do desejado em comparação às elites, perdurando por longos séculos, sem sequer pensar na possibilidade de mudança em seus projetos educacionais (SAVIANI, 2013, p. 25).

As aulas ministradas trouxeram os momentos históricos em que a proposta da escola tradicional se manteve inquestionável e as inserções de novas ideias pedagógicas que traçavam novos olhares sobre a educação e sobre a escola: professores e estudantes, bem como seus papéis no processo educacional.

Diante dessas premissas o professor Evandro Ghedin sugeriu à turma a leitura de capítulo relacionado aos conhecimentos de termos como: “trabalho”, “práxis” e “tecnologia”; “ideologia” e “subjetividade”; “alienação”; “massas populares” e “povo”; “emancipação” e “autonomia”; “crítica”, elementos cuja apropriação de suas concepções podem instrumentalizar a reflexão crítica docente (GHEDIN; HERCULANO, 2016, p. 69).

Quando sugerimos a questão da práxis docente, levamos em consideração que todo



ato educacional é intencional e entendemos que essa intencionalidade sobrevém a nós, educadores, de forma hierarquizada e com propósitos que nem sempre condizem com os interesses das classes menos favorecidas e em vez de contribuir para a igualdade de direitos, revelam-se como ferramentas de exclusão social. Dessa forma, a reflexão filosófica mostra-se necessária a fim de indagar acerca das possibilidades de uma educação emancipadora baseada na equidade.

Os termos elencados têm base nas reflexões de Álvaro Vieira Pinto (1979) a partir de uma concepção marxiana, necessária à compreensão que envolve o sistema educacional brasileiro, a sociedade que é arrolada nesse sistema, o papel dos educadores, bem como os resultados desse processo.

A ideia de trabalho na educação está vinculada ao processo intelectual que demanda o produto desse trabalho, que deve ser resultante de uma práxis:

O homem é um ente objetivo e criador da própria cultura, é um ente que mergulha na exterioridade antropológica de seu destino de ser um animal que labora, um *homo faber* que produz livremente a sua existência. Em sentido existencial, o *animal laborans* é o único artífice e artesão de sua promoção produtiva para garantir a vida (GHEDIN; HERCULANO, 2016, p. 71).

O envolvimento de uma práxis do trabalho docente permite analisar o conceito de “epistemologia da técnica” (PINTO, 1979), o que nos remete à compreensão de que trabalho e técnica são indissociáveis, porém, o olhar sobre a evolução tecnológica — que não podemos ignorar, mas que deve ser observada com prioridade em relação às disparidades sociais que levam à desigualdade e, dessa forma, à práxis — deve ser o ponto norteador dessas ações.

A prática da práxis torna possível descortinar as ideologias, outro conceito proposto por Pinto, que ao adentrar as reflexões filosóficas coloca-as em discussão, sendo a práxis colocada como difusor de ideários pré-estabelecidos nas políticas relacionadas à educação, que é possível vislumbrar quando se consolida a “consciência social”, fundadas em subjetividades com olhares atentos ao que ocorre em seu redor.

Em detrimento dessa visualização da realidade que forma um contexto, está a alienação, conceito de Pinto que considera crucial, pois conduz a práticas que reproduzem o sistema vigente e as funções do capitalismo que imperam na sociedade pós-moderna, e a alienação surge na ausência da práxis, o que permite a ocultação de uma visão clara das necessidades dos povos subalternos.

Sob o ponto de vista de Pinto, o conceito de “massa popular” é compreendido de



forma discriminatória e ideológica, pois “a teoria do atraso do povo pobre apresentada por esse autor permite-nos enxergar a própria subalternidade e o retardamento social do conceito elaborado pela racionalidade cognitivo-instrumental” (GHEDIN; HERCULANO, 2016, p. 93).

No mesmo empenho para uma descrição do conceito de povo, os autores tomam as ideias da ética comunitária de Dussel (1987), cujo sentido se assemelha ao conceito de massa em Pinto, porém, ele está vinculado ao processo capitalista de quem se extrai à exploração do trabalho.

Em síntese, além do olhar de Álvaro Vieira Pinto para todos esses elementos que o processo reflexivo dialético nos proporciona, há ainda a necessidade de um posicionamento crítico, ao qual um professor em formação deve estar atento e manifestar a emissão de um posicionamento crítico em relação às escolhas que fará em seu ambiente de trabalho e em suas práticas cotidianas, que devem convergir para a emancipação ou para a dominação.

DA CONSTITUIÇÃO DOS ARCOS HERMENÊUTICOS DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

A disciplina ministrada foi previamente planejada com o objetivo principal de “apresentar os novos contornos entre Filosofia e Educação, enfatizando uma maior amplitude e liberdade de análise do papel da filosofia em diferentes contextos da educação em consonância com os paradigmas filosóficos emergentes da sociedade contemporânea”. Para que os estudantes em formação reflitam sobre a necessidade da compreensão, o professor trouxe os conteúdos nos quais a filosofia e a educação se entrecruzam, formando um alicerce coerente para a reflexão das construções teóricas que se instauraram na educação brasileira desde o período da colonização.

Destacam-se aqui os conteúdos a fim de que estes conduzam a uma reflexão sobre a importância do estágio para a formação de professores que atuarão na educação superior, e nesse sentido destacamos os Arcos Hermenêuticos da Filosofia da Educação Brasileira⁴, momento em que foi possível verificar a presença das tendências pedagógicas, a práxis como ação necessária à docência e o trabalho como processo educacional na atividade docente.

O processo avaliativo ocorreu concomitantemente ao desenvolvimento das aulas, nas atividades teóricas e/ou escritas e atividades práticas. Durante o período da disciplina houve momentos de reciprocidade de troca de conhecimento que oportunizaram

⁴ Buscou-se no sentido da palavra “hermenêutica” (interpretação) a forma de demonstrar a educação emancipadora como perspectiva para a construção da filosofia da educação brasileira (GHEDIN, 2022).



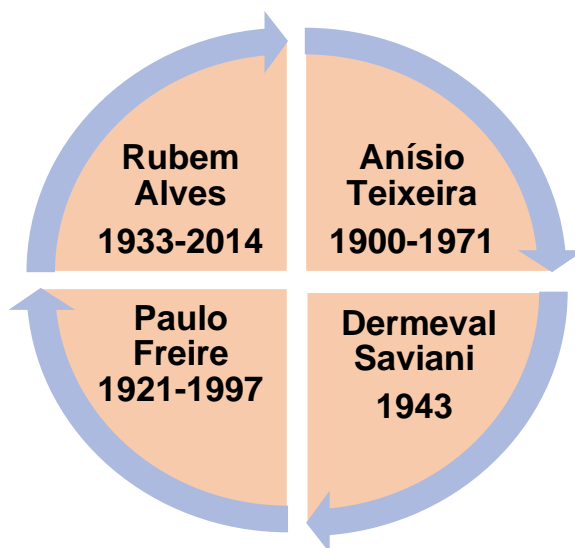
experiências relevantes a serem descritas neste relato.

O estudo dos Arcos Hermenêuticos proposto na disciplina configura o conhecimento acerca dos principais educadores brasileiros, que influenciaram a educação no Brasil a partir do século XX e estruturaram suas ideias em teorias filosóficas, as quais são conhecidas mundo afora. Diante do exposto, afirmamos que se encontram no estudo dos Arcos Hermenêuticos as bases para uma reflexão crítica sobre o processo educacional, no âmbito da escola e no sistema educacional brasileiro.

A denominação Arcos Hermenêuticos (SEVERINO, 2004) dá-se a partir da compreensão de que a educação brasileira contemporânea necessita de uma interpretação, cujos elementos não podem ocorrer de forma dissociada e isolada, mas parte de princípios baseados em contextos históricos que os fundamentam, portanto formam peças de uma realidade em épocas diferentes.

Apresentamo-los em ordem cronológica, demonstrando como o trabalho de Anísio Teixeira, Rubem Alves, Paulo Freire e Dermeval Saviani — com suas especificidades e concepções de estudo – trouxeram contribuições significativas e transformadoras para a educação brasileira.

Figura 1 – Arco Hermenêutico. Autores brasileiros representando propostas emancipadoras para a educação brasileira.



Fonte: Elaborada pelos autores, 2022.

Em meados da década de 30 do século XX, os processos que trariam novas perspectivas e viriam a transformar a educação brasileira surgiram a partir dos olhares



atentos de Anísio Teixeira e de sua compreensão sobre a precariedade em que se encontrava a educação brasileira, pois até então necessitava de atenção cuidadosa sobre a formação profissional dos educadores e educadoras que lecionavam na Educação Básica no Brasil.

Esta era a herança de uma escola tradicional construída no Brasil Colônia, prosseguindo até as primeiras décadas do século XX, repercutindo diretamente sobre o processo educativo, considerando que, para Anísio Teixeira, era necessária “a proposta de recuperar, restaurar e reconstruir a educação pública e, em particular, a escola primária, que estava reduzida em um curso primário de poucas horas, de ensino abstrato, livresco e decorativo” (GHEDIN; SILVA, 2016, p. 237). Dessa forma, o pensamento de Anísio Teixeira se estabeleceu como um marco, através do qual ficariam demarcadas as perspectivas do que seria o padrão de um modelo educacional pensado para os mais pobres.

O segundo quadrante do Arco Hermenêutico é pincelado pela estética presente no pensamento de Rubem Alves, que traz o contexto da educação brasileira em um plano poético, demonstrando que a figura do belo não pode ser demonstrada apenas para endossar o aplauso, mas também tem a finalidade de tecer críticas a respeito da forma como a educação é conduzida e o quanto se faz necessário um olhar crítico sobre o assunto em questão.

A “esteticidade da prática” definida por Rubem Alves é traçada por analogias que definem a totalidade da realidade que envolve as diferentes contextualizações, deixando claro que aprender deve ser prazeroso para o estudante e que sua relação com essa construção de saberes deve estar ligada ao seu cotidiano, designando uma relação por afinidade:

Tive, então, a ideia de organizar um currículo todo ele baseado no meio ambiente onde a criança vive: a casa. A casa é um maravilhoso lugar de curiosidades. Para quem tem olhos, tudo é divertido. A primeira missão de um professor: ensinar a ver. Na casa, lugar mínimo, começa o mundo (ALVES, 2003, p. 65).

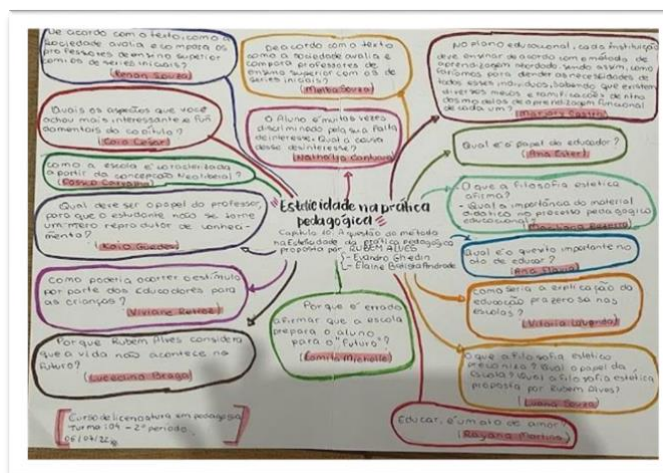
Foi durante essa aula que a estagiária conduziu as atividades docentes com a turma e, ao final da exposição do conteúdo, foi lançada a atividade que promoveu o debate com a participação dos estudantes presentes. Baseada na metodologia da não competitividade entre estudantes, a turma foi dividida em dois grupos, cada estudante elaborou uma questão para perguntar ao grupo oposto, que, baseado na leitura indicada, deveria responder de forma crítica. Ao final da atividade, as perguntas foram recolhidas e unidas



para a composição de um único mapa de perguntas⁵ elaborado pela própria turma e disponibilizado no *Google Classroom* como fonte de pesquisa para os estudantes.

Entretanto, devemos destacar que nessa atividade nem todos os alunos presentes deram suas contribuições, pois algumas perguntas eram semelhantes a outras citadas e respondidas anteriormente e, dessa forma, a turma considerou ser desnecessário repeti-las, mas ratificar que houve engajamento para a elaboração das questões.

Figura 2 – Mapa de Perguntas elaborado pela turma do curso de Pedagogia – UFAM, disciplina Filosofia e Educação II. 2º Semestre.



Fonte: Fotografado pelos autores, 2022.

Seguindo o contorno da circunferência desse estudo, o importante estudo acerca do pensamento de Paulo Freire foi posto em apreciação à turma de estudantes, que tiveram a oportunidade de conhecer leituras relevantes sobre o educador pernambucano, o qual se tornou o principal representante da tendência libertadora, bem como um dos mais influentes educadores do Brasil (GHEDIN; PEREIRA; COSTA; 2016).

Emergindo de Freire, a dimensão ética é posta em debate, pois é nesse ponto que se torna possível vislumbrar as disparidades que despontam da educação brasileira, mais especificamente nas escolas da educação básica, as quais a maioria dos estudantes do curso de pedagogia passará a integrar profissionalmente depois de concluir a graduação.

O contexto histórico no qual estava inserida a atuação de Freire como alfabetizador permite-nos avaliar que uma educação que atenda as particularidades do estudante se torna um diferencial para a aprendizagem, pois são nas vivências reais que o estudante

⁵ A construção do mapa de perguntas é baseada na metodologia da construção de mapas mentais e mapas conceituais, com a finalidade de sistematizar ideias elaboradas durante as aulas ou exposição de ideias dos alunos.



encontra o sentido para que o ensino e a aprendizagem façam parte das escolhas que devem fazer, pois estão conscientes das respostas às indagações que surgem quando passam a integrar as relações desenvolvidas na escola motivados por suas subjetividades.

Conforme demonstra a Figura 2 o quarto quadrante do Arco Hermenêutico tem como principal representante o educador Dermeval Saviani (GHEDIN; SILVA, 2016, p. 269), cujas teorias educacionais estão relacionadas às questões políticas da prática pedagógica. Saviani apresenta a base para uma reflexão filosófica que busca a imparcialidade, desvencilhada de sofismas e que traduz uma percepção coerente às respostas dos problemas ligados à educação, para isso destaca que esta deve ser estruturada a partir da seguinte metodologia, pois a reflexão deve ser:

Radical: em primeiro lugar, exige-se que o problema seja colocado em termos radicais, entendida a palavra radical no seu sentido mais próprio e imediato. Quer dizer, é preciso que vá até as raízes da questão, até seus fundamentos. Em outras palavras, exige-se que se opere uma reflexão em profundidade. Rigorosa: em segundo lugar e como para garantir a primeira exigência, deve-se proceder com o rigor, ou seja, sistematicamente [...]. De conjunto: em terceiro lugar, o problema não pode ser examinado de modo parcial, mas numa perspectiva de conjunto, relacionando-se o aspecto em questão com os demais aspectos do contexto em que está inserido (SAVIANI, 2004, p.17).

O principal aspecto abordado entre docentes e discentes foi o que diz respeito à presença das práticas neoliberais no contexto da educação brasileira. Essa é uma das possibilidades para refletir sobre a práxis e as inserções de políticas neoliberais presentes no contexto da educação brasileira, e é na pedagogia histórico-crítica que essa análise encontra base para contra-argumentar.

Dentre as abordagens, estiveram presentes as indagações sobre os aspectos que originaram a elaboração e promulgação da LDBEN/1996, suas perspectivas e limitações a partir da aplicabilidade da realidade vivida pelos estudantes do curso de Pedagogia. Como mencionado anteriormente, o tema relacionado ao dever da oferta da escola pública: o direito à educação, fundamental para a construção de uma sociedade igualitária a partir de preceitos democráticos (BRASIL, 1996).

A abordagem do Arco Hermenêutico se configura como fator preponderante para a construção de uma filosofia que privilegie a educação, pois convém que esse processo seja realizado a partir da análise do conjunto histórico e suas implicações, a fim de que o processo dialético se faça presente e conceba um posicionamento acerca dos problemas.



DA PESQUISA DE CAMPO COMO RESPOSTA ÀS INDAGAÇÕES LEVANTADAS

Postas as indagações acerca da práxis docente necessária ao ofício do professor, houve a necessidade de investigar as inquietações levantadas durante as aulas. Para tanto, o professor regente propôs à turma uma pesquisa de campo com a finalidade de averiguar a presença das tendências pedagógicas nas escolas da educação básica em Manaus, considerando a concepção de ensino com pesquisa (GHEDIN, 2009, p. 169).

Nesse trabalho os estudantes deveriam encaminhar-se em trio, dupla ou individualmente ao campo de pesquisa para analisar os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) da escola, nos quais deveriam observar: o perfil da escola, sua filosofia, suas metas e missões, seu público (alunos) e sua comunidade (entorno). Deveriam estar instrumentalizados com questionários de perguntas fechadas ou abertas para as entrevistas a serem realizadas com os gestores e professores.

Os estudantes deveriam analisar os dados coletados à luz das teorias estudadas durante as aulas, ou ir além, buscando outras fontes ligadas ao tema. A apresentação dos resultados da pesquisa se deu em formato de trabalho escrito e apresentação da pesquisa em sala de aula, que ocorreu em uma sessão via *Google Meet*.

Os trabalhos apresentados nessa atividade não trouxeram experiências unicamente aos estudantes que foram a campo, mas também à professora estagiária, pois ela observou a relevância da realização desse tipo de atividade para o professor em formação, pois passou a observar a relação entre o que se planeja no PPP e o que de fato se pratica na escola, e entre os docentes e a equipe gestora.

As respostas oriundas da pesquisa se manifestaram de forma variada, em alguns momentos convergindo para o que o PPP da escola propunha e em outros visualizava o professor andando pelo caminho que ele próprio escolheu. A turma teve a oportunidade de expor oralmente o resultado de suas pesquisas, e após a explanação houve debate e análises acerca dos resultados e conclusões da pesquisa de campo, pois é na sala de aula que as indagações fluem de forma coerente e factual.

Essa atividade possibilitou verificar a eficácia da “aprendizagem centrada no aluno” (GHEDIN, 2009), a qual é pensada e planejada para a ação do estudante e oportuniza a aprendizagem de forma eficiente, excluindo a que é centrada na passividade, mantendo o pensamento crítico e a prática reflexiva.



DA REFLEXÃO DO QUE FOI EXPERIMENTADO

Existem questões que emergem da experiência do docente regente durante o estágio, as quais manifestam-se como fonte para aprimorar a práxis e evidenciar os propósitos do professor em seu ofício, demonstrando ainda que o estágio serve como canalizador de saberes de que necessita um docente no ensino superior.

Ter o professor regente como referência serve como lastro para sustentar a prática do professor estagiário, mas é determinante criar a possibilidade para a autonomia, considerando que cada profissional é dotado de criatividade e por possuir autonomia intelectual é plenamente capaz de realizar atividades produtivas em sua experiência.

O planejamento das etapas necessárias para a execução da atividade docente é crucial para o êxito de todo o processo que envolve o ensino-aprendizagem e, por envolver uma totalidade, é um campo com a potencialidade para a pesquisa, ou seja, tem dupla funcionalidade (PIMENTA; LIMA, 2006), abrindo uma pluralidade de possibilidades para o processo criativo emergente.

As percepções vêm à tona no dado momento em que as indagações e suas respostas são clarificadas pelo processo de troca de saberes entre professores e estudantes, pois ocorrem em cadeia, não de um saber supremo, mas oportunizado pelas experiências e motivações para ampliar as pesquisas na área da docência no ensino superior, destacando que as percepções mínimas podem produzir interessantes motivos para um novo olhar sobre a prática que se dá pela práxis.

Diante de tais reflexões é importante salientar um fator essencial nesse processo, que é a compreensão de que o relato da experiência é precedido pela experiência vivida e sentida, pois consolida saberes até então circunscritos na leitura de teóricos, conhecidos unicamente por intermédio de discursos, e, nesse sentido, oportunizados pela realização do estágio que proporcionou vivenciar os conhecimentos e a construção de saberes que são tão essenciais para a práxis docente, dada a sua cíclica dialética (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 22).

Baseado nos escritos de Dewey (1976, p. 14) podemos afirmar que através do estágio de docência a experiência é alcançada durante a realização e é salutar ao futuro professor que é amparado não só pelo saber e conhecimento do professor regente, mas também pela possibilidade de experimentar a docência e assim adquirir saberes que serão consolidados no cotidiano e nas relações professor-aluno, portanto, é uma contribuição que educa.



CONCLUSÃO

A partir dessa experiência, coube-nos a responsabilidade de trazer o processo reflexivo oportunizado pela práxis docente para as ações realizadas em sala, considerando que a ação não pode ser meramente instintiva, antes uma ação pautada em teorias, avaliadas a partir de contextos que se firmam como realidades, cujas análises são prioridade para o trabalho do professor enquanto formador de futuros professores.

Destacando que a ação docente não deve se configurar em reprodução dos padrões desenhados, pelo que traça a educação para a dominação, antes deve estar pautada em princípios baseados na democracia e na igualdade de direito dos cidadãos brasileiros. Desta feita, cabe ao professor formador ou em formação a escolha de qual modelo condiz com seus princípios éticos profissionais.

Portanto, afirmamos que o estágio em docência cumpre importante papel não apenas como parte do cumprimento de créditos de um determinado curso, mas se revela como importante campo para a pesquisa, construção de conhecimento e de reflexões tão necessárias para a construção do profissional que queremos formar.

AGRADECIMENTOS

Ao apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). A escrita deste artigo teve apoio das referidas agências de fomento que conjuntamente contribuem para a realização e desenvolvimento das pesquisas no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 8. Ed. Brasília: Câmara dos deputados, Coordenação de Publicação.

BRASIL. **Portaria nº 343 de 17 de março de 2020**. Ministério da Educação e do Desporto.



DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Nacional, 1976.

DUSSEL, Enrique. **Ética comunitária**. Petrópolis: Vozes, 1987.

GHEDIN, Evandro. **Ensino de filosofia no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez, 2009.

GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2012.

GHEDIN, Evandro. HERCULANO, Villian da Costa. Categorias fundamentais para pensar a educação do campo. In: GHEDIN, Evandro. **Fundamentos filosóficos à Educação do Campo**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2016.

GHEDIN, Evandro; PEREIRA, Waldiléia do Socorro Cardoso; COSTA, Lucinete Gadelha da. Educação e ética: uma reflexão à luz do pensamento de Paulo Freire. In: GHEDIN, Evandro. **Fundamentos filosóficos à Educação do Campo**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2016.

GHEDIN, Evandro; SILVA, Neucilene Maria Monteiro. A questão da cientificidade da prática pedagógica escolar com base na filosofia da educação de Anísio Teixeira. In: GHEDIN, Evandro. **Fundamentos filosóficos à Educação do Campo**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2016.

GHEDIN, Evandro; SILVA, William Costa da. A questão da politicidade da prática pedagógica na perspectiva do pensamento de Dermeval Saviani. In: GHEDIN, Evandro. **Fundamentos filosóficos à Educação do Campo**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2016.

GHEDIN, Evandro. Aula ministrada no dia 14 de set de 2022. **Plano de Ensino: Filosofia e Educação II**, Departamento de Teorias e Fundamentos, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, 2022.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2001.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. N. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógicas**. Campinas: Papirus, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio de docência: diferentes concepções. **Revista Poíeses Pedagógica**. Niterói v.3, n.3 e 4, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 02 de out de 2023.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.



SAVIANI, Dermeval. **Do senso comum à consciência filosófica**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SEVERINO, Antonio Joaquim. La filosofía de la educación en Brasil: círculos hermenêuticos. **Espacios en Blanco**, Serie Indagaciones, nº 14, jun de 2004. Disponível em:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjx-->

[KD0diBxWMhP0HHZQLBnAQFnoECBkQAQ&url=https%3A%2F%2Fbiblioteca.clacso.edu.ar%2FArgentina%2Funicen%2F20190514045357%2FRevista_Espacios_en_Blanco_N14.pdf&usq=AOvVaw1Oa_ZEg5RldPpubMOCr91j&opi=89978449](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjx--KD0diBxWMhP0HHZQLBnAQFnoECBkQAQ&url=https%3A%2F%2Fbiblioteca.clacso.edu.ar%2FArgentina%2Funicen%2F20190514045357%2FRevista_Espacios_en_Blanco_N14.pdf&usq=AOvVaw1Oa_ZEg5RldPpubMOCr91j&opi=89978449). Acesso em: 02 de out de 2023.

Artigo recebido em: 23 julho de 2023.

Aceito para publicação em: 27 de outubro de 2023.

Manuscript received on: July 23, 2023.

Accepted for publication on: October 27, 2023.

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

