

## A PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL

## EDUCATIONAL PRACTICE IN THE PRIMARY EDUCATION

## LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Recebido: 10/03/2014  
Aprovado: 05/10/2014

Jussara Gabriel dos Santos<sup>1</sup>

O presente artigo tem como objetivo expor os resultados obtidos pela experiência de estágio supervisionado no 1.º e 2.º anos do Ensino Fundamental em uma Escola Estadual do Município de Uberlândia/MG. Buscou-se identificar os aspectos importantes que contribuem na prática educativa dos/as professores/as nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. A análise adotou a perspectiva de pesquisa qualitativa, utilizando o método de observação e categorização à luz teórico-metodológica de *Richardson e Oliveira*. Os resultados apontam que a afetividade, a gestão e o planejamento foram aspectos decisivos na prática educativa das professoras dos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. O estágio enquanto atividade teórica instrumentalizadora da prática proporciona a aproximação à realidade docente, constituindo-se como momento de reflexão sobre e a partir dessa realidade, contribuindo para que a formação inicial de professores seja uma *práxis* educativa.

**Descritores:** Estágio; Prática educativa; Afetividade; Gestão; Planejamento.

This article aims to expose the results obtained by supervised internship experience in the first and second grades of primary education in a state school in the city of Uberlândia/MG, Brazil. It tried to identify the important aspects that contribute to the educational practice of the teachers in the first two years of elementary school. The analysis adopted a qualitative approach, using the method of observation and categorization in the theoretical and methodological light of Richardson and Oliveira. The results show that affection, management and planning aspects were decisive in the educational practice of the teachers of the first two years of elementary school. The internship while theoretical activity that equips practice provides the approach to teaching reality, constituting as a moment of reflection on and from that reality, contributing to the initial teacher training is an educational praxis.

**Descriptors:** Internship; Educational practice; Affectivity; Management; Planning.

Este artículo tiene como objetivo mostrar los resultados obtenidos por la experiencia de pasantía supervisada en el 1.º y 2.º años de Enseñanza Primaria en una Escuela Estatal del Municipio de Uberlândia/MG, Brasil. Se buscó identificar los aspectos importantes que contribuyen en la práctica educativa de los/las profesores/as en los dos primeros años de Enseñanza Primaria. El análisis adopto la perspectiva de investigación cualitativa, utilizando el método de observación y categorización a la luz teórico-metodológica de *Richardson e Oliveira*. Los resultados señalan que la afectividad, la gestión y la planificación fueron aspectos decisivos en la práctica educativa de las profesoras de los dos primeros años de Enseñanza Primaria. La pasantía como actividad teórica instrumentista de la práctica proporciona la aproximación a la realidad docente, constituyéndose como momento de reflexión sobre y a partir de esa realidad, contribuyendo para que la formación inicial de profesores sea una *praxis* educativa.

**Descriptores:** Pasantía; Práctica educativa; Afectividad; Gestión; Planificación.

<sup>1</sup>Pedagoga. Especialista em Tutoria em Educação a Distância. Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Minas Gerais. [jussaragabrielsantos@hotmail.com](mailto:jussaragabrielsantos@hotmail.com)

## INTRODUÇÃO

**A**o estágio nos cursos de formação de professores compete possibilitar que os futuros educadores compreendam a complexidade das práticas institucionais e as ações de seus sujeitos com alternativa no preparo para sua inserção profissional, ou melhor, o estágio enquanto aproximação à realidade escolar<sup>1,2</sup>.

O estágio se configura como um momento de “práxis educativa”<sup>1</sup>, pela qual, se percebe a indissociação, a reciprocidade e a integração entre a teoria e a prática. É um momento em que as concepções teóricas são instrumentalizadas e ressignificadas durante este processo de aproximação com a realidade profissional<sup>1,2</sup>.

Portanto, o estágio representa um momento importante e fundamental à formação do professor, pois aproxima o aluno da profissão, possibilita o intercâmbio entre a teoria e a prática e a construção de saberes polivalentes, amplos e sólidos, aspectos que atualmente são exigidos para o novo perfil profissional do docente frente às demandas da realidade multifacetada da prática pedagógica<sup>2</sup>.

Este ensaio busca apresentar a aproximação com a realidade escolar, por meio de categorias temáticas, que discute os elementos identificados no campo de estágio e que contribuíram para a prática educativa das professoras do primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental.

Assim, o objetivo deste artigo é mostrar a experiência de estágio supervisionado e identificar aspectos que influenciam a prática educativa dos/as professores/as no 1.º e 2.º anos do Ensino Fundamental em uma Escola Estadual do Município de Uberlândia/MG.

## MÉTODO

O estágio supervisionado foi realizado em uma escola estadual da região central do município de Uberlândia/MG. A duração do estágio compreendeu o primeiro semestre

do ano de 2010, sendo três meses em uma sala do primeiro ano do ensino fundamental e três meses em uma sala do segundo ano do ensino fundamental. As crianças atendidas no primeiro e segundo anos do ensino fundamental apresentavam idade cronológica de seis e sete anos, respectivamente.

A proposta do estágio foi identificar elementos contribuintes para a prática educativa dos/as professores/as nos anos iniciais do ensino fundamental. Subsidiados pelo arcabouço teórico metodológico de Richardson<sup>3</sup> e Oliveira<sup>4</sup>. Optou-se por uma perspectiva qualitativa de pesquisa, o que leva o investigador a compreender os significados e características das situações observadas.

A abordagem qualitativa possibilita analisar o objeto de estudo em sua totalidade obtendo dados interpretativos, mediante o contato direto e interativo ao longo do desenvolvimento da pesquisa<sup>3</sup>.

Para coleta de dados usou-se a técnica de observação participante. O pesquisador na função de participante como observador possui autorização da comunidade para a realização da pesquisa, os sujeitos possuem conhecimento parcial dos objetivos a serem alcançados, porém, a omissão da totalidade do interesse se faz necessário para que não haja alteração nos sujeitos estudados, o pesquisador tem livre acesso as atividades cotidianas dos sujeitos estabelecendo um vínculo de confiabilidade, elabora notas de campo e dado por satisfeito ou impedido por questão de tempo ou quaisquer outros motivos, se retira do ambiente de pesquisa<sup>4</sup>.

Para a análise dos dados obtidos pela observação e notas de campo optou-se pela classificação dos elementos por meio da categorização. A categorização é uma classificação criteriosa dos elementos e não constitui como etapa obrigatória na análise do conteúdo, porém, a maioria das análises qualitativas inclui a categorização como procedimento para facilitar as análises das

informações. Foi adotado o critério de categorias temáticas agrupadas por semântica, isto é, os elementos semelhantes foram agrupados elucidando os temas das categorias<sup>3</sup>.

## RESULTADOS

O estágio teve duração de seis meses, sendo três meses em uma sala do primeiro ano do Ensino Fundamental com crianças de seis anos de idade e os últimos três meses em uma sala de segundo ano com crianças de sete anos de idade. A partir dos métodos qualitativos de observação e as notas de campo foi possível levantar três categorias de análise: afetividade, gestão e planejamento.

Essas categorias foram evidenciadas devido à intensidade de sua influência na prática educativa docente e também por estar presente tanto na prática educativa da professora do primeiro ano quanto da professora do segundo ano do Ensino Fundamental.

Percebeu-se que os elementos que envolviam a *Afetividade, a Gestão e o Planejamento* foram elementos constituidores da prática educativa das diferentes professoras, levando a considerar-se que a afetividade, a gestão e o planejamento são aspectos que contribuem na construção da prática educativa nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

## DISCUSSÃO

O estágio foi realizado com crianças que possuíam seis e sete anos de idade. Essas crianças estão no estágio de desenvolvimento denominado Categorical. Neste estágio as crianças possuem uma nítida diferenciação entre o eu e o mundo, organizando o mundo físico por meio de categorias. Tanto o plano motor quanto o plano afetivo continua em desenvolvimento<sup>5</sup>.

Atentando para o desenvolvimento afetivo das crianças entende-se que ao decorrer de todo o processo de desenvolvimento do indivíduo a

afetividade constitui-se fator fundamental<sup>6,7</sup>. Em relação à afetividade no processo educativo escolar, percebeu-se influência no ensino-aprendizagem. Este é um dos aspectos que pode ou não, dependendo dos vínculos estabelecidos, garantir um ambiente saudável para o desenvolvimento educativo das crianças<sup>6</sup>.

A categoria *Afetividade* no campo de estágio foi verificada a partir dos contatos físicos e formas diferenciada da professora com seus alunos e vice-versa. Identificou-se que a afetividade constituiu fator de atração ou repulsão entre os pares afetivos, desencadeando maior interesse pelos estudos ou resistência aos mesmos.

As reações sentimentais do professor variam em função de cada aluno, segundo seus êxitos escolares, seu comportamento, seu caráter<sup>8</sup>. As crianças que tinham um comportamento dentro dos padrões desejados da professora e os que tinham maior êxito escolar obtinham maior atenção da mesma, materializados em abraços, elogios e na hora do recreio era o primeiro da fila. Os que saíam na contramão dos padrões estabelecidos pela professora, tinham direcionadas a eles palavras mais agressivas e um distanciamento afetivo, ou seja, reações afetivas desfavoráveis.

A variação da afetividade da professora com seus alunos afetou diferentemente a cada aluno. Neste caso, as atitudes afetivas do professor contribuem tanto para a aproximação quanto para a hostilidade na relação entre aluno-professor. Os alunos que recebiam uma afetividade favorável tinham uma relação de amabilidade; os que recebiam uma afetividade desfavorável tinham uma relação de hostilidade<sup>8</sup>.

A maneira com que são construídos os vínculos afetivos influencia a relação entre professor-aluno e, conseqüentemente, esta afetividade interfere no processo ensino - aprendizagem. Assim, nesse processo de inter-relação o professor através de suas

concepções, valores, sentimentos, desejos, afeta cada aluno de forma particular<sup>7,9</sup>.

A afetividade assim influenciou diretamente no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Isto pois aqueles que foram afetados por uma afetividade positiva obtiveram maior rendimento escolar, contrapondo ao menor rendimento daqueles que receberam uma afetividade negativa.

A categoria *Gestão* foi identificada pela organização e princípios da escola. Concebendo a gestão democrática como aquilo que “implica necessariamente a participação da comunidade”<sup>10</sup>, a escola em questão procura construir um caminho para democratização da escola. Para tanto, a diretora envolve toda a comunidade não somente na execução, mas, principalmente, no planejamento ou programação, e na avaliação das atividades envolvidas.

A escola não é o cerne da gestão democrática, mas pode funcionar como instrumento de promoção da democracia, já que sua relação com a sociedade é de interdependência dialética de construção. Desse modo, para promover a democratização da gestão escolar é necessário construir novos diálogos entre escola e contexto social, repensar as concepções teóricas e práticas no interior da gestão educacional buscando eliminar as formas de controle e incentivar a autonomia da comunidade<sup>11</sup>.

O autoritarismo enraizado pela sociedade se configura como um dos principais obstáculos para a efetivação de uma gestão democrática. Uma vez que a democracia nesse regime é concedida, torna-se ao mesmo tempo contraditória pois: “democracia não se concede, se realiza, assim, não pode existir ditador democrático”<sup>10</sup>. A escola estudada demonstra que a democracia é exercida mediante a abertura da diretora.

Comprometer-se com uma gestão democrática é um processo e ato político onde as pessoas na escola discutem, deliberam e planejam, solucionam problemas e os encaminham, acompanham,

controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola. É um enfrentamento diário, principalmente em uma cultura enraizada em práticas antidemocráticas na história da educação brasileira.

Alguns princípios da organização do trabalho pedagógico e da gestão escolar ancorados numa perspectiva democrática são sustentados a partir da autonomia da escola e da comunidade educativa; envolvimento da comunidade escolar no processo escolar; formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; avaliação compartilhada e relações assentadas na busca de objetivos comuns<sup>11</sup>.

A escola onde procedeu-se o estágio procura através do seu Projeto Político Pedagógico (PPP) exercitar sua autonomia; a diretora estimula o envolvimento da comunidade em todo o processo e execução das atividades propostas; a qualificação dos professores e as relações se dão de forma horizontal.

Por sua vez, a categoria *Planejamento* é verificada logo no primeiro dia de estágio, quando a diretora mostrou em cima da mesa dos professores o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; e também no período da avaliação dos alunos uma professora do 1.º ano por ter relatado que as avaliações diagnósticas eram planejadas em conjunto pelas professoras de cada ano.

Com tantos relatos de Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) engavetados, a atitude da diretora em chamar a atenção para o mesmo, leva a um sentimento de espanto misturado com surpresa e admiração, mas que no decorrer do estágio foi sendo compreendido. O PPP elaborado coletivamente (a elaboração coletiva dá sentido e efetividade ao Projeto) carrega os ideais e anseios da comunidade escolar. A atitude da diretora no início do estágio é interpretada da seguinte maneira “*Esta (escola elaborada no PPP) é a escola que*

*queremos e chegaremos, mas aquela (escola real) é ainda, a escola que temos”.*

Adota-se a conceituação do verbo planejar como antecipação mental de uma ação a ser realizada e o agir de acordo com o previsto; buscar algo incrível, essencialmente humano: o real a ser comandado pelo ideal. Entende-se também que planejar remete ao sentido de mudança, isto é: 1) querer mudar algo; 2) acreditar na possibilidade de mudança da realidade; 3) perceber a necessidade da mediação teórico-metodológica; 4) vislumbrar a possibilidade de realizar aquela determinada ação<sup>12</sup>. O planejamento dá sentido às mudanças exigidas pela realidade escolar.

O planejamento da avaliação diagnóstica pelas professoras coloca em cheque a questão da necessidade e possibilidade do ato de planejar. O planejamento nesta perspectiva adquire um sentido de mudança. Em outras palavras, planejar para transformar. Aqui as professoras se colocaram como sujeitos transformadores do processo educativo.

## CONCLUSÃO

O campo de estágio proporcionou uma aproximação à realidade profissional do professor, possibilitando identificar alguns elementos que são decisivos para a prática educativa, no caso, a *Afetividade*, a *Gestão* e o *Planejamento*. Essas categorias que mostram a realidade vivenciada são indissociáveis na prática educativa e permeiam todas as relações no cotidiano escolar.

Assim, o estágio contribuiu significativamente na formação, pois possibilitou vivenciar a efetivação do ato de educar, tomando consciência de alguns aspectos essenciais que envolvem a prática educativa nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

Como limites da realidade vivenciada - e que gerou tal investigação - verifica-se o fato de ter sido realizado em uma única escola e com uma realidade que

pode ser incomum da grande maioria das instituições escolares.

Por sua vez, verifica-se na realidade experienciada que é possível que a prática educativa no ensino fundamental seja inovadora e, ao mesmo tempo, se faz necessária uma ação com os professores de ensino fundamental no sentido de uma ação mais equânime com os alunos, especialmente aqueles considerados com mais dificuldades.

## REFERÊNCIAS

1. Pimenta SG, Lima MSL. O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?. 11ed. São Paulo: Cortez, 2012. p.224.
2. Rodrigues AR. Quatro diferentes visões sobre o estágio supervisionado. Revista Brasileira de Educação: ANPEd 2013; 18(55):1009-34.
3. Richardson RJ. Pesquisa Social: métodos e técnicas. In: Richardson JR e cols. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2011. p.334.
4. Oliveira CL. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. Revista Travessias 2008; 2(3). Disponível em <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/issue/view/320/showToc>>. Acesso em: 01 de maio de 2014.
5. Amaral SA. Estágio Categrorial. In: Mahoney AA, Almeida LR (orgs.). Psicologia e Educação. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003. p. 51-58.
6. Simonetto KCC, Ruiz A, Murgo CS. Análise da produção científica sobre a afetividade na educação. Revista Colloquium Humanarum 2012; 9(2):48-54. Disponível em <<http://revistas.unoeste.br/revistas/ojs/index.php/ch/article/viewArticle/819>>. Acesso em 01 de maio de 2014.
7. Leite SAS, Tassoni ECM. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. Disponível em: <[www.fe.unicamp.br/alle/.../SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf](http://www.fe.unicamp.br/alle/.../SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf)>. Acesso em: 07/12/2010.
8. Marchand M. A afetividade do educador. São Paulo: Summus, 1985. (tradução de Maria Lúcia Spedo Hildorf Barbanti e Antonieta Barini; direção da coleção Fanny Abramovich). p.109.
9. Pereira MJA, Gonçalves R. Afetividade: caminho para a aprendizagem. Revista Alcance 2010; 1(1). Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/alcance/index>>. Acesso em: 01 de maio de 2014.
10. Paro VH. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Editora Ática: 2002. p.119.
11. Garbin T, Almeida J. Gestão Escolar Democrática: limites e possibilidades – uma discussão sempre necessária. Disponível em: <[www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/865-4.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/865-4.pdf)>. Acesso em: 07/12/2010.
12. Vasconcellos CS. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 18 ed. São Paulo: Libertad Editora, 2008. (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1). p.205.

## CONTRIBUIÇÕES

**Jussara Gabriel dos Santos** foi responsável pela pesquisa, redação e revisão final do artigo.