

## ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOCENTE A PARTIR DO ESTÁGIO DE LICENCIATURA EM PSICOLOGIA DA UFG<sup>1</sup>

Gervásio De Araújo Marques da Silva/ufg/gervas\_sk8@hotmail.com  
Débora Jerônima Arantes/UFG/ deboraarantes\_@hotmail.com  
Raynara Alves da Silva Marcelino/UFG/ raynara\_friend@hotmail.com  
Jordana de Castro Balduino/UFG/ [jordanabalduino@gmail.com](mailto:jordanabalduino@gmail.com)

**RESUMO** O objetivo do presente relato é analisar a formação docente de quatro licenciandos por meio da experiência de realização do estágio em formação do professor de Psicologia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG), campus Goiânia, que consistiu na elaboração e execução de um curso, com carga horária de 60 horas, destinado à formação continuada das auxiliares educativas dos Centros Municipais de Educação Infantil (Cmeis) de Goiânia. O estágio supervisionado foi realizado em 2014 e consistiu em dois semestres letivos subsequentes de atividades teóricas e práticas. Em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME), o estágio teve como público alvo as auxiliares educativas dos Cmeis de Goiânia. A análise da formação acadêmica/profissional, dos estagiários, se fundamentou na reflexão sobre a relação teoria e prática na educação e nos saberes docentes construídos na e sobre a prática. Dentre os saberes destacamos os apontados por Saviani (1996) como necessários para a formação do professor/educador, que são: o saber atitudinal, o saber crítico-contextual, os saberes específicos, o saber pedagógico e o saber didático-curricular. A abordagem utilizada no estágio e na análise da prática docente foi a pesquisa qualitativa, especificamente a pesquisa-ação, que tem bases empíricas e possibilita compreender e intervir na realidade social. Dentre as questões que se evidenciaram a partir da análise da experiência docente destacaram-se a ampliação da formação acadêmica e profissional dos estagiários, por meio do contato com a realidade da educação e suas complexidades como: reflexão da realidade do campo de intervenção; relação professor-aluno; didática de ensino; transposição didática e metodologias de avaliação da aprendizagem. Evidenciou-se a possibilidade de olhar para o processo de ensinar também como um processo de aprender, através da avaliação da intervenção realizada. Deste modo, apontamos a importância do percurso teórico, dos conhecimentos adquiridos na formação, do contato com a realidade concreta do campo de atuação e também a importância da análise, reflexão e avaliação do processo de formação e prática docente.

**Palavras-chave:** Psicologia. Licenciatura. Formação.

## ANALYSIS OF TEACHERS FORMATION THROUGH INTERNSHIP OF GRADUATION IN PSYCHOLOGY UFG

**ABSTRACT** The objective of this report is to analyze teacher formation of four undergraduates, through the experience of achievement the internship in formation of the professor of psychology at the Faculty of Education of the Federal University of Goiás (FE / UFG) campus Goiânia, which was to draw up and execution of a course, with a workload of 60 hours, for the continuing education of educational assistants of the Municipal Centers of Early Childhood Education (CMEIs) of Goiânia. The supervised internship was conducted in 2014 and consisted of two subsequent semesters of theoretical and practical activities. In partnership with the City Department of Education of Goiânia (SME), the internship had with targeted the educational auxiliary CMEIs of Goiania. Analysis of the formation academic/professional, of the trainees, was based on the reflection on the relationship between theory and practice in education and the teacher

---

<sup>1</sup> Texto apresentado no 2º ENCONTRO DE LICENCIATURAS DO SUDOESTE GOIANO. 21 a 23/05/2015. UFG/Regional Jataí.

knowledge built in and on the practice. Among the knowledge we highlight pointed out by Saviani (1996) as necessary for the formation of the teacher/educator who are attitudinal knowledge, critical-contextual knowledge, specific knowledge, pedagogical knowledge and the didactic-curricular knowledge. The approach used on internship in the analysis of teaching practice was the qualitative research, specifically action research, which has an empirical basis and enables to understand and intervene in social reality. Among the questions which have emerged from the analysis of the teaching experience stood out the expansion of the academic and professional formation of trainees, through contact with the reality of education and its complexities as reflection of the field reality; teacher-student relationship; didactic teaching; didactic transposition and evaluation methodologies of learning. It was evident the possibility to look at the teach process also as a learning process, by evaluating the intervention performed. Thus, we point out the importance of the theoretical course, the knowledge acquired in formation, the contact with the concrete reality of the field and also the importance of analysis, reflection and evaluation of formation and teaching practice process.

**Keywords:** Psychology. Graduation. Formation.

## 1 Introdução

O presente trabalho consiste em uma análise da formação docente (acadêmica e profissional), de quatro discentes, através da experiência de realização do estágio supervisionado de licenciatura em Psicologia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG), campus Goiânia.

O estágio de licenciatura em Psicologia da FE/UFG ocorre por meio das disciplinas “Estágio Supervisionado em Formação do Professor de Psicologia I e II”, consistindo em dois semestres letivos subsequentes de atividades teóricas e práticas. O objetivo do estágio é a elaboração e efetivação de um projeto de intervenção que possibilite a formação e prática docente. A experiência de estágio, a ser relatada e analisada, foi desenvolvida em 2014 em parceria com o Centro de Formação da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME). A intervenção do estágio consistiu na elaboração de um curso, com carga horária de 60 horas, destinado à formação continuada das auxiliares educativas dos Centros Municipais de Educação Infantil de Goiânia, os Cmeis.

A metodologia utilizada no estágio e na análise da prática docente foi a pesquisa-ação, que consiste em uma pesquisa qualitativa de base empírica, a qual possibilita compreender e intervir na realidade social. Destarte, a pesquisa-ação é um instrumento de pesquisa, sendo uma forma de conceber e organizar uma pesquisa social de fins práticos (THIOLLENT, 1988; DIONNE, 2007).

Com a finalidade de analisar a formação docente proporcionada aos licenciandos em Psicologia da FE/UFG, por meio do estágio, o presente texto apresenta a concepção de formação de professor, profissionalização e dos saberes docentes de Saviani (1996). Em sequência realiza-se

uma caracterização da licenciatura em Psicologia na FE/UFG e a descrição da intervenção desenvolvida, apresentado uma contextualização do campo teórico-prático no qual foi realizado o estágio. Por fim, desenvolve-se a análise e reflexão da formação docente proporcionada pela experiência.

## **2 Formação de professores e os saberes docentes**

O conceito de formação de professores é amplo e complexo, assim é suscetível a múltiplas perspectivas. A concepção de formação adotada no presente texto abrange o desenvolvimento no âmbito pessoal e profissional. Essa compreensão baseia-se nas mudanças na concepção de educação e de formação de professores ocorridas em âmbito internacional e nacional.

Nas últimas décadas do século XX, um conjunto de movimentos sociais se mobilizou em prol de uma educação voltada para a transformação social. O texto constitucional de 1988, atendendo aos anseios da sociedade civil, assegurou a educação como um direito social, como um direito de todos e como um dever do Estado e da família (BRASIL, 2010). Aliado a isso, também se discutia sobre a necessidade da formação do professor em múltiplas dimensões pessoal, histórica, política e social (DASSOLER; LIMA, 2012, p. 2).

Assim, iniciam-se mudanças paradigmáticas na concepção de formação, a qual passou a ser compreendida para além da abordagem acadêmica, envolvendo o desenvolvimento pessoal e profissional (COELHO, 2003; DASSOLER; LIMA, 2012). Como resultante desse processo ocorre o desenvolvimento de estudos sobre a constituição do trabalho docente, culminando na valorização da formação e profissionalização dos professores. Nesse contexto passa-se a reconhecer e considerar os “saberes docente”, o saber-fazer, construídos e reconstruídos na prática docente (NUNES, 2001).

No início da década de 1990 institui-se a noção de ‘professor reflexivo’, perspectiva desenvolvida a partir das ideias de Donald Schön. De acordo com Almeida (2001 *apud* Rausch, 2008) Schön foi um dos maiores críticos do modelo tecnicista discutindo a substituição desse modelo por uma formação que capacite o professor a refletir criticamente sobre suas ações. A reflexão é compreendida como dinamizadora e propulsora da prática e dos saberes docente, sendo estes últimos construídos a partir de uma reflexão na e sobre a prática cotidiana do exercício docente (NUNES, 2001).

Corroborando com a concepção apresentada Nóvoa (1992) compreende que a formação se constrói através de um trabalho de reflexão crítica sobre a prática, sendo importante dar um

estatuto ao saber da experiência. O processo de análise, reflexão e crítica sobre a prática docente possibilita a melhora na qualidade do ensino e a transformação da realidade social. A reflexão-crítica constitui um processo de formação que possibilita a (re)construção permanente de uma identidade humanizada no âmbito pessoal, profissional, social e político.

A concepção de formação apresentada perpassa a tensa dimensão da relação teoria e prática. Corrobora com a noção de utilização da prática pedagógica como instância de problematização, significação e exploração dos conteúdos da formação teórica (NUNES, 2001). A articulação entre teoria e prática é necessária, pois a teoria isolada é insuficiente para orientar a prática, assim como a prática isolada torna-se técnica e acrítica impossibilitando a compreensão e transformação da realidade.

Com relação ao desenvolvimento dos saberes teórico-práticos determinantes na formação do professor/educador, foram adotadas as contribuições de Saviani (1996) enquanto embasamento prático e instrumento de análise da experiência de estágio docente. Segundo o autor, todo aquele que educa, precisa dominar os conhecimentos implicados na própria ação de educar, saber em que consiste a educação.

Apesar da complexidade do processo educativo, Saviani (1996) apresenta uma categorização dos saberes que são considerados essenciais na formação do educador: a) saber atitudinal, referente ao domínio dos comportamentos considerados adequados ao trabalho educativo, envolvendo posturas e atitudes que devem ser adotadas por qualquer educador, como por exemplo: disciplina, pontualidade, justiça, diálogo; b) saber crítico-contextual, o qual refere à compreensão dos determinantes sócio-históricos do ato educativo, o que possibilita ao educador integrar a vida da sociedade e desempenhar nela papéis ativos e inovadores, detectando as necessidades presentes e futuras, e assumindo uma posição crítica e transformadora; c) saber específico, que abarca os conhecimentos correspondentes às disciplinas em que se recorta o conhecimento socialmente produzido, são os saberes que constituem os currículos escolares e que precisam ser assimilados pelos educandos em situações específicas e também é o saber que define a identidade do educador como profissional distinto; d) saber pedagógico, referente aos conhecimentos produzidos pelas ciências da educação que constituem as teorias educacionais e objetivam relacionar os fundamentos da educação com as orientações necessárias no trabalho educativo; e) saber didático curricular, que abarca os conhecimentos relacionados às formas de organização e realização da atividade educativa, é o domínio do saber-fazer, implicando tanto os procedimentos técnico metodológicos, quanto à dinâmica do trabalho pedagógico.

### **3 Formação do professor de psicologia na UFG**

O curso de Psicologia da UFG, campus Goiânia, é ofertado nas seguintes modalidades: Formação do Professor em Psicologia e Psicólogo, específico da profissão. cursar a modalidade “Formação do Professor em Psicologia” (licenciatura) é opcional. A formação da licenciatura se trata de um projeto complementar, composto por seis disciplinas previstas nas Diretrizes Nacionais para a formação do professor da educação básica em nível superior, abrangendo os conhecimentos sobre a Educação e o processo educativo (PPP-FE/UFG, 2007).

Como destacado acima a formação em licenciatura consiste em um projeto que complementa e amplia o desenvolvimento das “competências e habilidades básicas” para a formação do psicólogo (PPP-FE/UFG, 2007). Deste modo, a “Formação do Professor em Psicologia” é indissociável da formação do “Psicólogo”, sendo os conhecimentos, conteúdos e saberes apreendidos ao longo da formação no bacharelado os saberes específicos descritos por Saviani (1996) e necessários e essenciais para a formação do professor de Psicologia.

Para compreender a perspectiva que fundamenta a formação do psicólogo e do professor de Psicologia na UFG, foi destacado um trecho presente no Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso:

A formação proporcionada pela UFG busca repensar a cisão entre o normal e o patológico, o embate entre as determinações internas e externas no desenvolvimento do psiquismo, as classificações normativas e segmentárias do comportamento, o ideal de homogeneização das diferenças, enfim, a naturalização dos processos sociais e as fragmentações da compreensão do homem (PPP-FE/UFG, 2007, p.6).

A partir do exposto é possível indicar que a formação proporcionada se fundamenta no incentivo ao pensamento crítico e reflexivo sobre a realidade social, buscando uma formação humana, profissional, social e política.

### **4 Campo de intervenção e elaboração do curso de prática docente**

A licenciatura em Psicologia possui uma particularidade com relação ao campo de atuação, pois diferente de outras licenciaturas, não compõe o currículo da educação básica brasileira, não oferecendo, assim, um campo específico para os profissionais dessa área de atuação. O estágio realizou-se em parceria com o Centro de Formação da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME). O campo teórico-prático foi a Educação Infantil, tendo como público alvo



auxiliares educativas dos Centros Municipais de Educação Infantil de Goiânia - Cmeis.

As atividades do estágio se iniciaram no primeiro semestre de 2014 por meio da realização de estudos teóricos e observação do campo de atuação. Foram realizados estudos sobre: o processo docente e as especificidades do campo e do público alvo. Com relação ao processo docente, os estudos centraram-se nos saberes implicados na formação e prática docente. Quanto à especificidade do campo, os estudos realizados foram análises sobre: as políticas educacionais, através das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil de 2009; as características da educação infantil; e a Proposta Político Pedagógica (PPP) do município de Goiânia para os CMEIs.

Para compreensão do campo teórico-prático da educação infantil, faz-se necessário uma breve contextualização. O Ministério da Educação (MEC), ao incorporar as orientações da Constituição de 1988, publicou diretrizes para nortear a política de educação infantil, que a definem como primeira etapa da educação básica associando creches e pré-escolas, distintas somente pela faixa etária, e buscam integrar cuidado e educação, sendo complementar à família (KRAMER, 2006).

Segundo Kramer (2006) um dos principais desafios das políticas públicas educacionais no âmbito da Educação Infantil é a formação de professores, pois lidar com crianças pequenas é uma tarefa recente e, para muitos, desconhecida e considerada até mesmo menos nobre. Porém, a autora destaca que a formação inicial e continuada de profissionais da educação infantil é um direito e uma necessidade, e que exige a ação conjunta das instâncias municipais, estaduais e federais.

No entanto, já houve algumas conquistas no âmbito das políticas voltadas para Educação Infantil desde a discussão de Kramer (2006), dentre as quais, pode-se ressaltar a Resolução do CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que objetiva orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas curriculares de Educação Infantil.

O PPP da educação infantil da SME se fundamenta nesta Resolução do CNE/CEB, que tem como premissa que as crianças possam exercer e usufruir de seus direitos civis, humanos e sociais, na promoção de seu desenvolvimento integral. Adota as interações e brincadeiras como eixo norteador do currículo da Educação Infantil, devendo perpassar todas as ações institucionais, promovendo mediações, que possibilitem a apropriação e diversificação pelas crianças dos diferentes conhecimentos socialmente constituídos (PPP, 2012).

A partir das investigações e da fundamentação teórica apresentada, os estagiários

realizaram observações de campo que envolveram o acompanhamento semanal em um Cmei. O intuito era conhecer a realidade da educação infantil no município, observando principalmente a atuação e formação das auxiliares educativas.

A metodologia que embasou a experiência do estágio foi a pesquisa ação que, segundo Dionne (2007), se efetiva em duas etapas: uma de pesquisa, que orienta a decisão de ação, e outra de ação, que é a aplicação da decisão encaminhada, sendo necessário, quando se delibera a ação, refletir sobre o momento de intervenção.

Para Dionne (2007) a intervenção planejada possui as seguintes quatro fases: 1ª fase: identificação das situações iniciais – descrição da situação inicial, contrato, formulação do problema e elaboração da problemática da situação visando a pesquisa e a ação; 2ª fase: projeção da pesquisa e da ação – elaboração de hipóteses, definição dos objetivos, formulação de um plano de ação e projeção da avaliação da intervenção; 3ª fase: realização das atividades – execução participante das atividades e avaliação contínua; 4ª fase: avaliação dos resultados obtidos – análise dos resultados, difusão dos resultados e relatórios, avaliação final do processo e dos resultados e finalização e possível reativação da ação.

Com base nas etapas apresentadas pelo autor, será descrito o processo que culminou no desenvolvimento da intervenção do estágio, através da oferta de um curso, com carga horária de 60 horas, destinado à formação continuada das auxiliares educativas. Deste modo, primeiro identificou-se a situação inicial: investigação e observação do campo de estágio e do público alvo para conhecer a situação que direcionaria a intervenção.

A partir das observações, constata-se que muitos princípios estabelecidos no PPP da educação infantil, que oferece as diretrizes para as ações nos Cmeis, acabavam se perdendo frente às demandas do cotidiano e da realidade concreta, a teoria não se efetivava na prática. As dificuldades em efetivar os princípios para uma educação infantil de qualidade correspondem aos desafios apontados por Kramer (2006), como falta de recursos e investimentos por parte do poder público e falta de uma formação inicial e continuada dos profissionais de educação.

Com relação à formação e à realidade prática do público alvo do curso, as auxiliares educativas, os dados levantados possibilitaram apreender que as auxiliares são fundamentais no processo de mediação e potencialização do desenvolvimento e aprendizagem das crianças no âmbito da Educação Infantil. No entanto, as observações de campo demonstraram que as auxiliares são, na prática, cotidianamente desvalorizadas em sua atuação pedagógica junto às crianças.

As auxiliares educativas passam por uma desvalorização contínua de seu papel

educativo tanto no coletivo de trabalho nos Cmeis quanto no vínculo empregatício com a instituição, tendo em vista que a maioria delas não são concursadas. Tal realidade vai contra o próprio o PPP (2012), que defende a valorização das auxiliares educativas com o intuito de alcançar a igualdade entre os profissionais da educação que atuam nos Cmeis.

Diante das observações, identificou-se como a principal problemática: falta de consciência das auxiliares sobre a importância do seu papel no processo de aprendizado e desenvolvimento da criança. A partir disto, o próximo passo foi a “projeção da intervenção”, para responder às problemáticas encontradas na primeira fase, sendo elaborado como objetivo conscientizar as auxiliares educativas de sua importância no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

No final do primeiro semestre de estágio, foi realizado um curso de curta duração com as auxiliares educativas do Cmeis, em dois encontros, no qual ocorreram as observações. O primeiro encontro objetivou problematizar e conscientizar sobre a importância do papel das auxiliares educativas no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. No segundo ocorreu a apresentação e discussão dos conceitos de “aprendizagem e desenvolvimento”, “zona de desenvolvimento proximal” e “mediação”, a partir da fundamentação teórica de Vigotski. A experiência do curso de curta duração proporcionou como resultado a reafirmação das problemáticas observadas em campo, ou seja, a desvalorização do papel da auxiliar educativa, e contribuiu para a elaboração do projeto de intervenção para o segundo semestre (estágio II).

No segundo semestre letivo de 2014, foi elaborado e efetivado, em parceria com o Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Departamento Pedagógico da SME, um curso com carga horária de 60 horas, destinado à formação continuada das auxiliares educativas dos Cmeis. Intitulado “A importância das auxiliares educativas no aprendizado e desenvolvimento das crianças nos Centros de Educação Infantil”, o curso ofertou 45 vagas e se realizando todas as quintas-feiras das 19hs às 22hs, com início das aulas no dia 04 de setembro de 2014 e finalização em 04 de dezembro de 2014. Foi ministrado por quatro estagiários de licenciatura em Psicologia e tinha a supervisão institucional por meio da professora da disciplina do estágio.

O curso foi elaborado a partir dos fundamentos da concepção de aprendizagem e desenvolvimento da perspectiva histórico-cultural. Também foram abordados alguns temas diversos referentes à realidade cotidiana das auxiliares educativas nos Cmeis, objetivando leva-las a refletir sobre a realidade da educação infantil e a realidade social. Este se dividiu em duas unidades. A primeira intitulou-se ‘Aprendizagem e desenvolvimento na perspectiva histórico-cultural’ e teve



como principal referencial Vygotsky. A segunda intitulou-se ‘Temas em Psicologia’ e teve como referenciais teóricos, além da teoria histórico-cultural, as contribuições de Henri Wallon e de Sigmund Freud. Para finalizar a segunda unidade foi ministrada uma aula intitulada “Conhecendo a UFG”, com o intuito de apresentar a instituição para as auxiliares com vista a incentivar a inserção delas no ensino superior e a formação continuada.

Para trabalhar os conteúdos propostos no curso, foi previsto nos planos de aulas o uso de diversos recursos metodológicos como: entrega de textos teóricos para leitura previa, apresentação de slides, uso de recursos midiáticos e visuais, como vídeos, a realização de atividades pedagógicas e a participação das alunas em aula.

A construção de cada aula era realizada a partir da leitura, análise e fichamento de vários textos dos teóricos citados e de seus estudiosos. Destes, selecionava-se um que abordava o assunto de forma geral e entregava às alunas para que realizassem a leitura prévia do tema, para que na aula pudessem discutir e tirar dúvidas. A proposta do curso foi perpassada por avaliação continua do processo educativo, com o objetivo de averiguar se a transposição didática estava ocorrendo, pois objetivava-se facilitar o processo de aprendizagem das auxiliares sem correr o risco de perder a riqueza das construções e conceitos desenvolvidos por cada teórico trabalhado.

Com o intuito de avaliar o processo de aprendizagem dos conteúdos trabalhados no curso, foi planejada duas modalidades de avaliação. A primeira consistiu em uma prova, individual e sem consulta. A segunda avaliação consistiu em duas etapas: primeira, realização de uma atividade prática de observação no Cmei; e segunda, discussão em grupos a partir das observações e apresentação de seminário em sala de aula.

A última fase da pesquisa-ação é a avaliação dos resultados obtidos. Para tanto, segue no próximo tópico, a avaliação da efetivação do curso e da prática docente dos estagiários a partir dos conhecimentos e saberes adquirido ao longo da formação.

## **5 Análise da formação e prática docente a partir do estágio de licenciatura em psicologia**

Em função do objetivo traçado pelo presente estudo, tal análise consiste em um processo formativo, pois coloca em questão a formação inicial de professor a partir da reflexão crítica na e sobre a prática. Esta análise possibilita ainda refletir sobre o processo de construção e reconstrução dos saberes docentes, principalmente os apontados por Saviani (1996).

As auxiliares educativas fizeram uma avaliação do curso através de um questionário que

visava avaliar o seu grau de satisfação quanto ao conteúdo, metodologia e trabalho dos professores. Ao todo foram respondidos 34 questionários, destes 24 avaliaram o curso como ótimo e 10 como bom. Já em relação a contribuição do curso para a prática profissional, 31 delas consideram que foi de muita contribuição. Como indicado a maioria ressaltou a importância que o curso teve na formação profissional e como os conteúdos teóricos ministrados contribuíram para o aprimoramento da atuação pedagógica das mesmas nos Cmeis.

Com relação aos saberes teórico-práticos, avalia-se que todos os saberes destacados por Saviani (1996) foram desenvolvidos durante a experiência de estágio, o que possibilitou a reconstrução e resinificação dos saberes docente, dinamizando a formação profissional e pessoal dos estagiários.

Quanto ao primeiro saber destacado por Saviani (1996), o saber atitudinal, que expressa os comportamentos, posturas e atitudes adequados ao processo educativo, foram enfrentados desafios. O curso ofertado foi pensado para ser um espaço formativo organizado, estruturado e pautado no diálogo, demarcando nossa postura e atitude como educadores. Buscamos, através de questionários, conhecer o perfil socioeconômico das auxiliares educativas, resultando na compreensão das necessidades e particularidades das alunas. Os dados levantados influenciaram em adequações nos horários das aulas, no processo de seleção de textos e transposição didática.

No entanto, no momento da execução prática, ou seja, no exercício da docência, apareceram os desafios. Por exemplo, a falta de pontualidade no começo de algumas aulas culminou em prejuízos no processo educativo, pois foi necessário abordar o conteúdo de forma mais rápida, para que a aula terminasse no horário estabelecido e combinado com as auxiliares. O exercício da disciplina também foi um desafio, sendo difícil o manejo de conversas paralelas durante as aulas.

Com relação ao saber crítico-contextual, que refere à compreensão dos determinantes sócio-históricos do ato educativo, assumindo uma posição crítica e transformadora, avaliamos primeiramente enquanto alunos e posteriormente enquanto professores. Tal saber pode ser apontado como uma das bases da formação na UFG, que se alicerça em uma concepção de formação reflexiva e crítica sobre a realidade social. Fundamenta-se em uma formação crítica e humana em detrimento de uma formação técnica ou instrumental.

Assim, o saber crítico contextual ofertado pela instituição formadora, com base na compreensão dos determinantes sócio-históricos da realidade, influenciou nossa atuação enquanto educadores. Desde o processo de observação em campo estávamos preocupados em construir uma intervenção que contribuísse com a formação crítica das alunas e não apenas em realizar um

processo de instrumentalização para o trabalho. O curso foi construído a partir das demandas levantadas nas observações e nos diálogos com as auxiliares educativas dos Cmeis. Como apresentado, o curso objetivou ressaltar a importância das auxiliares como educadoras, e através dos conteúdos ministrados buscamos leva-las a refletir sobre temas comuns na sociedade e no cotidiano dos Cmeis, mas que muitas vezes eram encarados com preconceito e desconhecimento, como, por exemplo, o tema da sexualidade, diversidade, os direitos das crianças, patologização da infância e temas transversais que emergiram nas aulas como o consumismo e medicalização da vida.

Os saberes específicos abrangem os correspondentes às disciplinas em que se recorta o conhecimento socialmente produzido e que precisam ser assimilados pelos educandos. Mas, como destacado anteriormente, a Psicologia possui uma particularidade. Como não existe uma disciplina curricular de Psicologia na educação básica, os saberes específicos para a formação do professor de Psicologia correspondem aos saberes específicos que compõem as “competências e habilidades básicas” para a formação de psicólogo, por isso, a experiência do estágio se configurou na oferta de um curso de formação profissional continuada na área da educação infantil e não como professores da educação básica como ocorre com outras licenciaturas. Através do curso buscamos contribuir para a formação das auxiliares educativas dos Cmeis enquanto educadoras, por meio dos conteúdos e conhecimentos teóricos da Psicologia, levando em consideração a interface da Psicologia com a Educação.

O saber pedagógico, por sua vez, inclui os conhecimentos produzidos pelas ciências da educação que constituem as teorias educacionais. Ao longo da formação enquanto psicólogos e professores de psicologia estabelece-se contato com diversas teorias educacionais. A experiência docente dos estagiários fundamentou-se na teoria histórico-cultural de Vigotsky. Tal escolha se justifica pela importância do autor a respeito do desenvolvimento humano e por este ser o referencial teórico metodológico adotado no PPP da educação infantil do município de Goiânia.

Por fim, o saber didático curricular, que abrange os conhecimentos relacionados às formas de organização e realização da atividade educativa, o domínio do saber-fazer, a experiência do estágio foi a ocasião de desenvolvimento desse saber. Na elaboração e execução do curso esse saber foi concretizado através da ação de educar. No entanto, ressalta-se que a formação de professor em Psicologia, na UFG, fundamenta-se em uma concepção crítica e não instrumental, a qual resulta numa valorização exacerbada da teoria e na deficiência de momentos de prática, de contato com a realidade da educação básica. E esta é uma tensão histórica entre teoria e prática, portanto, cabe ao colegiado de licenciatura em Psicologia a reflexão e ações sobre o processo

formativo e a articulação entre a teoria e a prática ao longo de toda a formação dos licenciandos, não relegando a práxis apenas para o final do processo de formação, nas disciplinas de estágio supervisionado I e II, como ocorre atualmente.

A partir do exposto, avalia-se que a análise e a reflexão da formação (acadêmica/profissional) pela experiência de estágio docente, consiste em um processo de desenvolvimento do âmbito pessoal e profissional. Para os estagiários o momento da experiência foi fundamental, já que é quando se efetiva e (re)constrói os saberes adquiridos ao longo da formação acadêmica e se desenvolve a profissionalização. O exercício da docência proporciona o contato com a realidade concreta da educação e suas complexidades, como: investigação, reflexão e ação na realidade; a relação professor-aluno; a didática de ensino e transposição didática e as metodologias de avaliação da aprendizagem. Assim, a prática docente e a reflexão teórica sobre a mesma evidenciou a possibilidade de olhar para o processo de ensinar também como um processo de aprender.

## **6 Considerações finais**

O trabalho buscou refletir sobre o processo de formação docente (acadêmica/profissional) do professor de Psicologia na FE/UFG e avaliar a prática docente, através da experiência de realização do estágio supervisionado de licenciatura em Psicologia. Como apresentado, a Psicologia não integra o currículo da educação básica, por isso a experiência do estágio configurou-se na oferta de um curso de formação continuada para as auxiliares educativas dos Cmeis de Goiânia.

A oferta da formação continuada para as respectivas educadoras foi enriquecedora, pois foi trabalhada a importância do papel das mesmas no processo de mediação no desenvolvimento e aprendizagem das crianças. O curso também objetivou uma formação com fins a compreensão e reflexão crítica dos fenômenos da infância presentes na sociedade e no cotidiano dos Cmeis.

Por meio desta experiência de professores/educadores, dos estagiários, foi possível analisar e avaliar a própria formação acadêmica e profissional, ressaltando que a efetivação do curso consistiu em um processo de aprendizagem e formação enquanto professores e consistiu também em uma etapa de exercício e desenvolvimento dos saberes docente.

A partir desta experiência avalia-se que a formação enquanto professores de Psicologia, na UFG, proporciona os conhecimentos teóricos necessários para uma atuação humana e

profissional. Mas que ainda é necessária uma articulação entre teoria e prática ao longo da formação, não relegando a práxis para os dois últimos períodos da formação (estágio supervisionado I e II). O curso desenvolvido e ofertado pelos estagiários, bem como a postura profissional dos mesmos se orientou segundo os saberes docente, teóricos e práticos, necessários ao educador. Sendo este processo marcado por acertos e falhas, se constituindo como um aprendizado e possibilitando a reflexão e a reconstrução de novos saberes, contribuindo, assim, com o enriquecimento na formação profissional e pessoal.

Conclui-se que nessa estreita e necessária relação entre a educação enquanto prática social e a Psicologia, enquanto um dos seus fundamentos teóricos, a formação do professor de psicologia em muito contribui para um conhecimento mais amplo dos processos de socialização do homem. Nessa perspectiva a contribuição da psicologia é especialmente importante na elucidação dos processos e estruturas aí implicados (RESENDE; BITTAR, 2008).

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

COELHO, Ildeu Moreira. Repensando a formação de professores. **NUANCES: estudos sobre educação** – ano IX, v. 09, n. 9/10, p. 47-63, 2003. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/396/431>.

DASSOLER, Omira Bernadete; LIMA, Denise Maria Soares. A formação e a profissionalização docente: características, ousadia e saberes. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9. 2012. **Anais. Caxias do Sul, 2012**. Disponível em: [http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao\\_de\\_Professores/Trabalho/12\\_32\\_33\\_3171-7137-1-PB.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao_de_Professores/Trabalho/12_32_33_3171-7137-1-PB.pdf)

DIONNE, H. **A pesquisa ação para o desenvolvimento local**. Brasília: Liber, 2007.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação infantil e/é fundamental. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, p.797-818, 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, Ano 22, n.74, p.27-42, abr. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274>

**PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO CURSO DE PSICOLOGIA**. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.



PROPOSTA POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Infâncias e crianças em cena:** por uma Política de Educação Infantil para o Município de Goiânia. Prefeitura de Goiânia, 2012.

RAUSCH, Rita Buzzi. Formação do professor reflexivo-pesquisador por meio do estágio na Pedagogia. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., 2008, Curitiba. **Anais.** Curitiba: Champagnat, 2008. Disponível em: [http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/442\\_682.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/442_682.pdf).

RESENDE, Anita Cristina Azevedo E BITTAR, Mona. Relação psicologia e a instrumentalização das teorias psicológicas. In: MIRANDA, M. G.; RESENDE, A. C. A. (Orgs). *Escritos de Psicologia, Educação e Cultura.* 1º Ed. Goiânia: Editora da Universidade Católica de Goiás- UCG, 2008, p. 83-95.

SAVIANI, Dermeval. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C. A. (Orgs.). **Formação do Educador:** dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: UNESP, 1996.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa ação.** São Paulo: Cortez, 2011.