

NARRATIVAS DE FORMAÇÃO, VIDA E TRABALHO DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA QUE RECEBEM ESTAGIÁRIOS

TRAINING, LIFE AND WORK NARRATIVES OF BASIC EDUCATION TEACHERS WHO RECEIVE

NARRATIVAS DE FORMACIÓN, VIDA Y TRABAJO DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA QUE RECIBEN PASANTES

Elisangela André da Silva Costa¹

Mariana Cunha Castro²

Najla Almeida Marques Pereira³

RESUMO

O presente estudo objetiva analisar, a partir de narrativas autobiográficas de professoras regentes, o potencial pedagógico da dimensão experiencial presente no processo formativo que desenvolvem junto aos estagiários do curso de licenciatura em Pedagogia da uma universidade pública cearense. Parte do reconhecimento dos contributos trazidos pelas atividades realizadas no âmbito dos Estágios Curriculares Supervisionados que possibilitam aos licenciandos construir os saberes da docência, a partir dos diálogos estabelecidos com os docentes da educação básica que os recebem em suas salas de aula. Metodologicamente assentada na abordagem qualitativa e inspirada nas pesquisas (auto)biográficas, o presente estudo utilizou como principal estratégia de aproximação com a realidade a entrevista narrativa junto a três professoras que atuam como regentes em uma das escolas-campo que recebem estagiários da referida universidade. Os dados gerados foram submetidos à análise textual discursiva e apontam que ao produzirem e compartilharem narrativas referentes às trajetórias de formação, vida e trabalho os professores regentes potencializam não só a formação dos licenciandos, mas a sua própria formação, tendo em vista a superação da histórica cisão entre teoria e prática, assim como a compreensão situada dos desafios, tensões e contradições postas ao exercício da docência no contexto contemporâneo.

Palavras-chave: Formação inicial de professores. Narrativas docentes. Estágio curricular supervisionado.

ABSTRACT

The present study aims to analyze, through autobiographical narratives of regent teachers, the pedagogical potential of the experiential dimension present in the formative process they develop with the interns of the Pedagogy undergraduate course at the State University of Ceará (UECE). We begin with the recognition of the contributions brought by the activities carried out within the scope of the Supervised Curricular Internships that enable the undergraduate students to build teaching knowledge, based on the dialogues established with the basic education teachers who receive them in their classrooms. Methodologically based on the qualitative approach and inspired by (auto)biographical research, the present study used as its main strategy of approximation with reality the narrative interview with three teachers who work in one of the field schools that receive the most students from the Pedagogy course at UECE. The data generated were submitted to discursive textual analysis and indicate that, by producing and sharing narratives referring to the trajectories of training, life and work, the regent teachers enhance not only the training of the undergraduates, but their own training, overcoming the historical split between theory and practice, as well as the situated understanding of the challenges, tensions and contradictions posed to the exercise of teaching in the contemporary context.

Keywords: Initial teacher training. Teachers' narratives. Supervised curricular internship.

RESUMEN

¹ Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB – Redenção – Ceará – Brasil – <https://orcid.org/0000-0003-0074-1637> – elisangelaandre@unilab.edu.br

² Universidade Estadual do Ceará – UECE – Fortaleza – Ceará – Brasil – <https://orcid.org/0000-0002-0753-0210> – marianacunha.c1@gmail.com

³ Universidade Estadual do Ceará – UECE – Fortaleza – Ceará – Brasil – <https://orcid.org/0000-0003-0799-854X> – najlaalmeida.1@gmail.com

El presente estudio tiene como objetivo analizar, a partir de narrativas autobiográficas de docentes, el potencial pedagógico de la dimensión experiencial presente en el proceso de formación que desarrollan con pasantes de la carrera de Pedagogía de la Universidad Estadual de Ceará - UECE. Parte del reconocimiento a los aportes que traen las actividades realizadas en el ámbito de las Prácticas Curriculares Supervisadas que permiten a los estudiantes de grado construir conocimientos docentes, a partir de los diálogos que se establecen con los docentes de educación básica que los reciben en sus aulas. Metodológicamente basado en un enfoque cualitativo e inspirado en investigaciones (auto)biográficas, el presente estudio utilizó como principal estrategia de abordaje de la realidad la entrevista narrativa a tres docentes que actúan en una de las escuelas de campo que recibe más estudiantes de la carrera de Pedagogía de UECE. Los datos generados fueron sometidos a análisis textual discursivo e indican que, al producir y compartir narrativas referidas a las trayectorias de formación, vida y trabajo, los docentes regentes potencian no sólo la formación de los estudiantes de grado, sino su propia formación, con miras a la superación de la ruptura histórica entre teoría y práctica, así como la comprensión situada de los desafíos, tensiones y contradicciones que plantean el ejercicio de la enseñanza en el contexto contemporáneo.

Palabras clave: Formación inicial docente. Narrativas didácticas. Prácticas curriculares supervisadas.

Submetido para publicação: **24/10/2024**

Aceito para publicação: **07/03/2025**

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores é um tema complexo que articula referências múltiplas, como políticas, pedagógicas, sociais, dentre outras, que se conjugam de maneira contínua, afetando a construção dos saberes da docência e a identidade profissional dos licenciandos (Pimenta, 2005).

Ao longo das últimas décadas, estudos e pesquisas desenvolvidos em diferentes países têm lançado luzes sobre as formas a partir das quais se dão os processos de ensino e aprendizagem da profissão professor, chamando atenção para a necessidade de estabelecimento de diálogos cada vez mais intensos entre espaços onde se dá a formação e o exercício da docência (Nóvoa, 2017). Tais diálogos, pautados na compreensão da Educação como uma prática social historicamente situada e não neutra, nos convidam a problematizar os compromissos assumidos pelas instituições de ensino e as racionalidades que os orientam, para desvelar os projetos de sociedade neles presentes.

Neste cenário, os Estágios Curriculares Supervisionados, apontados por Pimenta e Lima (2017) como eixos estruturantes dos cursos de licenciatura, oportunizam o desenvolvimento de atividades investigativas-formativas que culminam com a compreensão ampliada das relações estabelecidas entre teoria e prática, na perspectiva da práxis docente, sem perder de vista as tensões e contradições nelas presentes. No encontro entre universidade e escolas de educação básica, as experiências acumuladas pelos professores que recebem estagiários se constituem como referências concretas para o entendimento dos desafios vividos no âmbito formativo e profissional.

No contexto dos estágios desenvolvidos no curso de Pedagogia de uma Universidade pública cearense, os saberes da experiência trazidos pelos professores da educação básica que recebem estagiários em suas salas de aula, são tomados como pontos de partida para uma reflexão mais ampla sobre a realidade na qual se inserem as trajetórias de formação, vida e trabalho desses sujeitos.

Diante do exposto, o presente estudo objetiva analisar, a partir de narrativas autobiográficas de professoras regentes, o potencial pedagógico da dimensão experiencial presente no processo formativo que desenvolvem junto aos estagiários do curso de licenciatura em Pedagogia da uma universidade pública cearense. Metodologicamente assentada na abordagem qualitativa, a investigação utilizou a entrevista narrativa como principal estratégia de aproximação com a realidade (Jovchelovitch; Bauer, 2002). Os dados produzidos foram submetidos à análise textual discursiva (Moraes, Galiazzi, 2006) e discutidos a partir de referenciais teóricos como Nóvoa (2019), Pimenta e Lima (2017), dentre outros. Os resultados apontam para o potencial emancipatório das investigações pautadas em narrativas de histórias de vida e formação produzidas por educadores, considerando o processo de apropriação crítica das relações estabelecidas entre teoria e prática e o modo como cada sujeito aprende e ensina sua profissão.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E OS DIÁLOGOS ENTRE ESCOLA E UNIVERSIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de licenciatura tem sido reconhecido como um componente que ocupa centralidade nos processos de formação dos futuros professores. Contudo, as práticas formativas a ele relacionadas, nem sempre caminham nessa perspectiva, traduzindo, não raras vezes, racionalidades distintas, revelando, desse modo, a complexidade e polissemia do termo. A concepção de Estágio pode dialogar tanto com a ideia de aproximação crítica e refletida do licenciando com seu futuro ambiente de trabalho, quanto com a visão reducionista que o concebe como a hora da prática, desvinculada da teoria e voltada ao cumprimento burocrático de carga horária e preenchimento de instrumentais.

O conjunto de normativas educacionais produzidas no Brasil a partir do início do Século XXI põe em evidência a importância dos Estágios e a crescente compreensão da necessidade de estabelecimento de compromissos formativos que permitam o gradativo contato dos estudantes com os futuros contextos de exercício profissional, de modo a articular teoria e prática, reflexão e ação. Elementos como: desenvolvimento em escolas da comunidade, acompanhamento e supervisão, estabelecimento autônomo de formas de organização, vinculação aos currículos da

formação e inclusão de todos os estudantes nas experiências formativas desenvolvidas indicam a necessidade de reflexão crítica das instituições de ensino superior com os compromissos políticos e pedagógicos voltados ao fortalecimento da identidade dos futuros professores como intelectuais capazes de analisar criticamente a realidade onde se insere o seu trabalho e formular suas próprias práticas.

Para Pimenta e Lima (2017), o estágio curricular não proporciona uma preparação completa para o magistério, mas pode ser um importante instrumento de compreensão sobre o sentido da profissão e da realidade escolar. É necessário indagar: se a prática e a teoria são indissociáveis, por que estes elementos são tratados de forma dicotômica?

Lima (2001) aponta que o estágio deve ser visto como um espaço para o pensar a profissão professor. Para a autora, o educador precisa ser compreendido como eterno aprendiz que forma e se forma ao longo da sua carreira profissional, numa busca incessante pelo conhecimento que é fundamental para o enfrentamento das adversidades presentes nos sistemas de ensino que emergem da sociedade contemporânea. Fica patente, nas reflexões trazidas pela autora, que a imagem do professor não deve se reduzir à de um mero reproduzidor de práticas. Deve, sim, caminhar para o reconhecimento do mesmo como um sujeito que produz conhecimentos a partir de seu trabalho e utiliza-os como forma de intervenção na realidade.

A partir do exposto, compreendemos que o professor ao refletir criticamente sobre sua prática, mediado pela teoria, se torna capaz de transformar o ambiente no qual exerce a profissão e colaborar com a construção de uma educação de qualidade socialmente referendada. Assim, faz-se necessária uma formação problematizadora que busque desvelar as relações que se estabelecem entre as atividades desenvolvidas na escola e as questões políticas, sociais, econômicas, culturais e ambientais nela presentes.

Para Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) tornar-se um profissional reflexivo não é simples. Não passamos a ser reflexivos do dia para a noite, tampouco realizamos esse exercício somente em determinados períodos ou espaços. A reflexão docente deve ser fortalecida ao longo da carreira, através da articulação permanente entre teoria e prática.

Nesse sentido, Pimenta e Lima (2017), assim como Ghedin, Oliveira e Almeida (2015), propõem o estágio curricular como pesquisa, proporcionando ao licenciando uma formação que articule dialeticamente as questões conceituais e o exercício da profissão. Assim, é necessário que olhemos para a escola como um lócus de aprendizagem da profissão. Nela, o licenciando estabelece contato direto com o seu futuro ambiente de trabalho e com os seus futuros colegas de profissão, numa perspectiva crítica e colaborativa.

A escola é uma grande aliada na formação inicial de professores. É nesse ambiente que os estudantes, ainda durante a educação básica, constroem concepções sobre a profissão professor. Quando ingressam nas licenciaturas e têm a oportunidade de retornar para este espaço, com novas perspectivas de análise e um novo olhar, como professores em formação, passam a perceber a escola de outro modo, reavaliando o modo como compreendem tanto a instituição como os fenômenos educativos nela presentes.

Alarcão (2001) aponta para uma escola viva, que apesar de ter na centralidade de seu trabalho o preparo de crianças e jovens para o exercício da cidadania, não deve ser vista apenas como um espaço restrito a esta função. A escola vai além. Alimenta-se dos desafios postos pela sociedade, colabora para a formação do coletivo de trabalho e da comunidade escolar. Desse modo, constitui-se como uma instituição aprendente.

A partir dessa compreensão, identificamos o potencial crítico e emancipatório presente no cotidiano das escolas e defendemos que a formação dos futuros professores deve propiciar a oportunidade de imersão neste contexto, visando trocas de experiências e diálogos entre os sujeitos. Os estágios, de modo especial, configuram-se como movimentos investigativos e formativos que partem das práticas e a elas retornam, com contributos trazidos pelos diferentes olhares de estagiários, supervisores, assim como pelas teorias que fundamentam a educação, a didática e cada área do conhecimento.

Ao adentrar a sala de aula da educação básica, durante o estágio supervisionado, o licenciando tem a oportunidade de conviver de maneira mais próxima com o professor e a profissão-professor. O professor regente assume o papel de co-formador, introduzindo os estagiários na dinâmica institucional, situando o trabalho nos mais diferentes âmbitos que envolvem as políticas educacionais, os desafios da categoria profissional e o cotidiano da sala de aula. Isto posto, faz-se necessário entender o valor formativo da troca entre licenciandos e licenciados, em especial, compreender os contributos experienciais do professor da educação básica para a formação do estagiário.

Segundo Larrosa (2019, p. 32):

O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo).

A partir das palavras do autor, percebemos que a experiência tem relação com a reflexão de cada pessoa consigo mesma, com o experimentado, e principalmente, com o vivido. Isso

implica dizer que o professor da educação básica que recebe estagiários em sua turma, têm o potencial de colocar a disposição desse sujeito um rico acervo de vivências e de reflexões sobre elas, que não se encontra registrado em nenhum manual ou livro. São referências constituídas a partir do exercício da profissão que conseguiram agregar sentidos e significados éticos, históricos, sociais e políticos às teorias que versam sobre a profissão e às legislações que a normatizam.

Os saberes da experiência, no contexto da formação de professores, são compreendidos como aqueles que se originam da aproximação dos indivíduos com a docência, constituindo-se como base para a construção de compreensões acerca do que é ser um professor, de como se organiza uma escola, os papéis desempenhados pelos diferentes sujeitos, as relações com o saber e com as práticas pedagógicas, entre outras (Pimenta, 2005). De acordo com a autora, os processos de formação devem sempre partir desses saberes, que analisados a partir das diferentes teorias, são problematizados, compreendidos e finalmente reafirmados ou revistos.

A consciência crítica das bases teóricas que sustentam a ação é um contributo trazido pelo movimento de reflexão sobre as práticas nas atividades de estágio. Ao indagar o professor regente sobre as decisões e fundamentos que sustentam suas escolhas, modos de ser e estar na profissão, os estagiários tanto se enriquecem pelo contato com as histórias e experiências partilhadas, quanto oportunizam ao professor regente a retomada de sua trajetória e a compreensão crítica das relações entre a teoria e a prática.

A aproximação com o professor enquanto pessoa é defendida por Nóvoa (1992) como oportunidade de produção de conhecimento e autoconhecimento, de formação e autoformação. Assim, é importante, ao coletivo implicado nas atividades de estágio a compreensão de que experiência nenhuma é transmitida ao outro. Ela se processa de forma singular e intransferível, ficando, portanto, circunscrita àquele que atravessa. No entanto, a abertura para o processo de reflexão acerca do que é experimentado e vivido pode constituir-se como uma forma privilegiada de construção do conhecimento. Tal movimento, cabe destacar, demanda abertura, respeito e acolhimento ao outro.

Apesar dos contributos indiscutíveis que o olhar sobre a dimensão experiencial da formação e do exercício profissional docente é capaz de trazer para os professores, para as escolas e para as universidades, essa referência não tem alcançado o merecido destaque nos diferentes contextos. Segundo Costa (2018), a desvalorização da experiência no campo da formação de professores se dá em nome da busca incessante por resultados e, ainda, pela desvalorização da importância do professor como pessoa, em detrimento dos interesses do mercado.

A perspectiva dialética e crítica presente na Pedagogia, como ciência da educação que problematiza os processos educativos, seus compromissos e propósitos chega ao Estágio Supervisionado como lente de leitura da realidade onde se insere a vida, o trabalho e a formação dos professores. Isso implica dizer que:

Quando compreendemos o professor como intelectual em processo contínua de construção, que tem seu trabalho vinculado diretamente ao conhecimento, e a educação com um processo dialético de desenvolvimento do homem, historicamente situado, entendemos, então, que este profissional precisa da teoria para iluminar a sua prática e que esta precisa se continuamente refletida para que sua teoria seja ressignificada. Dessa forma, o estágio supervisionado pode ser conceituado como atividade teórica instrumentalizadora da prática docente, entendida como atitude (teórico-prática) humana, de transformação da natureza e da sociedade (LIMA, 2012, p. 28-29).

A partir das reflexões expostas, se faz necessário o debate em torno da valorização do professor como pessoa e da dimensão experiencial presente na sua prática docente. Como se percebe, o estágio supervisionado configura-se como um importante elo para que ocorra o diálogo entre professor-experiente e licenciando, além de uma ponte entre universidade e escola que promove o trânsito dos estagiários entre as salas de aula dos cursos de graduação e as salas de aula da educação básica.

Acreditamos no estágio como um local de transformação, para o licenciando em contato inicial com a realidade da profissão, e para o professor da educação básica que tem a oportunidade de revisar a sua trajetória a partir das perguntas, curiosidades e dúvidas trazidas pelos estagiários que o levam a refletir sobre seus conhecimentos, reelaborá-los e compartilhá-los.

Para que os processos de formação alcancem as perspectivas mencionadas, são necessários projetos de Estágios assentados na perspectiva dialógica e dialética de educação. Neles devem ser articuladas as dimensões políticas, pedagógicas e epistemológicas presentes nos processos de ensinar e aprender, inclusive a própria profissão. Entendemos que não é possível uma boa formação de professores sem o debate acerca dos diferentes determinantes que a atravessam. Se os projetos formativos não considerarem tais questões estão se rendendo à lógica praticista presente na agenda neoliberal que marca o contexto político brasileiro atual e fortalecendo a histórica desvalorização do magistério e da educação pública.

O QUE REVELAM AS NARRATIVAS DE FORMAÇÃO, VIDA E TRABALHO DAS PROFESSORAS REGENTES

Nesta seção apresentamos reflexões que emergiram das entrevistas narrativas realizadas junto a três professoras que atuam como regentes no contexto dos estágios supervisionados vinculados ao curso de Pedagogia de uma universidade pública cearense. Considerando as questões de ética em pesquisa, substituímos os nomes originais das professoras pelos codinomes Bárbara, Raquel e Maria, visando resguardar suas identidades.

A escolha da profissão e as concepções que emergem dos saberes da experiência

A cada caminho, a cada caminhar, vamos percebendo diferentes formas de nos constituirmos como profissionais do magistério. Temos três professoras que passaram por diferentes instituições de formação, em épocas e motivações diferentes, mas, que se encontram na mesma instituição de trabalho, contribuindo com a formação de novos professores como professoras regentes que recebem estagiários de turmas de pedagogia.

Para iniciar a entrevista narrativa, apresentamos o vídeo da música “bola de meia, bola de gude” cuja composição é de Milton Nascimento. A música faz referência à criança que está sempre dentro de nós, possibilitando a reflexão das professoras com o “eu criança”, fazendo assim uma ligação com o passado (infância) e o presente (docência).

A docência nos encontra de variadas maneiras, na infância com brincadeiras, nas professoras que nos acompanharam na educação básica ou na própria família. Barbara e Rachel são filhas de professoras que encontraram a docência como meio de trabalho. Desse modo, a aprendizagem da profissão professor tem o universo de experiências dos sujeitos como espaço de contato com o ambiente de trabalho mesmo antes da formação, com fatos que ficam em suas memórias e que influenciam, mesmo sem que percebam, a formulação de suas práticas.

Segundo Lima (2001), é bastante comum que as primeiras experiências docentes sejam marcadas pela cópia das boas práticas. Posteriormente, é possível que se estabeleça a reflexão crítica, colaborando para o surgimento de novas formas de pensar e materializar a docência.

A professora Maria afirmou não ser filha de professora, mas também teve uma figura familiar que contribuiu para essa formação inicial: uma tia que estava iniciando na licenciatura e que foi a responsável por inseri-la no mundo da leitura.

Segundo Farias *et al* (2014) há uma junção de vários fatores presentes nas trajetórias pessoais das professoras que influenciam tanto em suas escolhas como no modo de ser na profissão. Sendo assim necessário a escuta a essas professoras e suas histórias de vidas, para que possamos ter uma melhor compreensão de quem são as professoras regentes e como a sua identidade docente foi se constituindo.

Para a professora Maria a escola foi algo muito idealizado, sonhado, principalmente pelo fato de a mesma não ter frequentado a educação infantil, devido às condições financeiras dos seus pais na época. Em seu relato, Maria conta com muita tristeza essa época da infância: “[...] era muito triste para mim ver na varanda do meu apartamento as minhas colegas chegarem [...] e eu chorava, chorava muito, porque eu queria estar na escola”. Podemos ver, a partir da narrativa, uma pessoa que desde a infância idealizava vivenciar o contexto escolar, e que anos depois se torna professora da educação infantil.

As situações relatadas por Maria nos levam a Nóvoa (1992), quando apresenta que a formação não é construída por acumulação, seja de curso, de conhecimento ou de técnicas, e sim por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre a prática e de (re)construção constante de uma identidade pessoal. O autor reforça a necessidade de se investir na pessoa, bem como dar alguma regulamentação aos saberes da experiência, ou seja, toda a trajetória de Maria repercute e influencia significativamente desde sua formação ao exercício de sua profissão.

A professora Maria iniciou na docência por necessidade e permaneceu na mesma por identificação com a área de atuação, o que a fez cursar anos depois a Pedagogia. Um ponto em comum entre a professora Maria e a professora Rachel foi o não incentivo/apoio de seus familiares com a escolha pela licenciatura. Os pais de Maria, por não serem da área da educação, tinham preconceitos com a questão salarial dos professores, como ela apresenta em sua fala: “[...] foi horrível para os meus pais né, e aí aquele termo que a gente não gosta de ouvir muito né, ‘você vai ser sofredora, você não vai ser professora, você vai ser sofredora’” (Maria). Essa realidade vai ao encontro do não incentivo dado pela mãe da professora Rachel, à escolha da profissão, devido à sua experiência desgastante e não valorizada como professora na zona rural no interior do Ceará.

Bárbara, ao lembrar da infância atrelada à docência, recorda da brincadeira de ser professora, entendendo que provavelmente o desejo pela profissão já estivesse ali, guardado no seu imaginário, alicerçando a construção da identidade como professora (Farias *et al*, 2014).

É importante ressaltar que o anseio pela profissão surge como reflexo do contexto social em que o sujeito está inserido. Sobre isso, Moura, Sousa e Castro (2021) relatam que a associação da profissão docente a um dom divino é algo que precisa ser discutido para ser rompido.

A professora Bárbara relatou que cursou o “normal pedagógico” no formato de supletivo, pois devido à maternidade teve que se ausentar dos estudos e voltar tempos depois. Quando

decidiu cursar pedagogia, ela já havia tido a experiência do magistério devido essa formação complementar durante o ensino médio.

Os professores são importantes influenciadores nos processos de escolha da profissão, mesmo quando esse movimento se dá de forma despretensiosa, com recordações da infância, e influência familiar. Segundo a professora Rachel, o curso de Pedagogia não foi sua primeira opção, porém, sua história com a docência teve início antes da escolha pela licenciatura. A mesma relata que sempre “brincou” de ser professora.

Compreendemos que nenhuma escolha se dá em vão, talvez o desejo e a semente da docência já estivessem ali, na infância, na conversa, no espelho da mãe. Mas, é válido salientar que a docência é com formação especializada e não apenas pelo o gostar. Em adição, Farias *et al* (2014) nos mostram a importância da família para a nossa construção enquanto sujeitos na sociedade, pessoas responsáveis pelos nossos traços culturais, costumes, crenças, valores e práticas. Segundo as autoras, o seio familiar tem grande influência nos sujeitos que nos tornamos, em especial para a estruturação de nossos comportamentos, modo de viver e a autoimagem, contribuindo assim para a identidade que vamos construindo ao longo da vida e da própria formação.

Aprendizagens e desafios da profissão professor no Estágio Supervisionado

Quando nos tornamos professores? Nos tornamos professores nas experiências ocorridas ao longo da nossa formação, dentro e fora do contexto escolar. Contudo, é comum que a primeira tomada de consciência acerca dessa escolha se dê no âmbito dos estágios supervisionados.

Para Bárbara o estágio veio como uma formação continuada, pois já vinha de um outro contexto ao qual já estava inserida na dinâmica escolar.

Lembro bem que um professor da Faculdade de Educação da UFC, falou uma coisa que me marcou muito, ele disse assim [...]: "ganha muito quem escolhe quem pode fazer a faculdade de pedagogia só fazendo a faculdade. Mas ganha muito mais, aproveita muito mais o curso de pedagogia quem já está exercendo o magistério", né?! Porque você vai ter muito mais oportunidade ali de tá transitando. Entre a teoria e a prática, trazendo da prática para teoria, e levando da teoria pra prática. E essas palavras dele também me alimentou muito. E com o passar do tempo, eu fui cada vez mais me envolvendo (Bárbara, 2022).

Segundo Pimenta e Lima (2017) a relação professor(a)-aluno(a) estagiário(a) veem como um intercâmbio de teoria e prática, em que seus conhecimentos se entrecruzam e complementam a sua formação contínua.

O estágio para Maria veio como uma formação continuada, tendo em vista toda a sua experiência na educação básica. Mas, o que podemos ver continuamente na escola é que as mudanças, tanto de criança para criança, como o próprio ambiente influenciam nas nossas condutas. As falas de Maria sobre essa experiência do estágio apontam que, mesmo com toda a bagagem de anos de docência, as contribuições de estagiar na EJA foram significativas, considerando o conjunto de experiências ali desenvolvidas, em especial, os alunos com quem teve uma conexão e troca.

Verificamos, a partir de sua fala, que a aprendizagem da profissão professor se dá em diversos espaços, formas, e vivências. Mesmo quando os estagiários já tenham uma caminhada consolidada na profissão. Ao ingressarem no estágio, os professores sempre têm algo a aprender e a ensinar.

Para Rachel, o estágio veio como o seu primeiro contato com a educação básica na posição de professora, sendo um momento oportuno para entender/compreender melhor a profissão docente e se ver pela primeira vez naquele lugar de mediadora do processo de construção do conhecimento. Mas, nem sempre é possível vivenciar o estágio de forma positiva, como podemos ver no relato da professora:

[...]o meu estágio, quando eu fiz faculdade em Pernambuco, não foi uma experiência boa, porque na época a gente pegou lá, eu me lembro, uma greve de ônibus, então os meus primeiros dias de estágio foram assumir uma sala sozinha, em Recife, sabe? Com o ensino fundamental. Então aquilo tudo foi muito traumático. Então eu, quer dizer, fui colocada como professora, sem nenhuma experiência, para assumir uma sala. Então não foram experiências que me cativaram, que me conquistaram. E o estágio supervisionado do segundo grau também não foi uma experiência muito boa né, muito difícil, muitas greves na época, e foi meio largado mesmo. Eu não tive essas experiências, eu não tive essas coisas positivas para tirar do estágio para trazer, para me incentivar (Rachel, 2022).

É preciso que os (as) professores (as) que já estão ali na escola também compreendam a função do estágio para aquelas futuras colegas que estão em processo de formação inicial. Pimenta e Lima (2017) indicam que no estágio supervisionado é possível que o estudante encontre um ambiente desgastado, de cansaço e de desilusão dos profissionais que lá estão. Assim, o papel do professor supervisor da universidade é fundamental, pois ele será o mediador, mostrando que é possível encontrar diversas adversidades no ambiente de ensino, mas que esses não a definem.

Aprendizagens e desafios da atuação como professor que recebe estagiários

Quando falamos sobre professores que recebem estagiários, ficamos instigados em compreender como foi a relação das entrevistadas com as professoras que as receberam na época da graduação, para que assim pudéssemos compreender as ligações entre suas ações e suas experiências. Compreendemos, assim como Farias *et al* (2014), que a identidade das professoras tem relação com a gama de experiências que elas vão vivenciando ao longo da vida e da profissão.

Ao lembrar da professora que acompanhou na época da graduação em seus estágios Bárbara relata que:

[...] era uma relação distante, não teve muita proximidade não! Até porque a gente, é...[...] como eu posso falar? Não era assim bem... bem vindos, mas ao mesmo tempo era porque representava tipo que meio assim, a folga da professora, meio que assim, sabe? "ah! os estagiários, é bom que a gente vai né... poder dar uma escapadinha aqui e tal, o estagiário tá na sala, né?!" Então tinha assim um pouco essa visão, sendo que a nossa professora do estágio né, supervisionado, ela já tinha alertado a gente pra isso, já tinha conversado um pouco, né?! Já existia essa preocupação dela de que forma os professores iam nos receber, iam nos enxergar, e querer, tipo assim, aproveitar-se da nossa presença em sala (riso) (Bárbara, 2022).

O estágio da professora Bárbara aconteceu apenas nos anos iniciais do ensino fundamental. Na entrevista mencionou a relação com a professora supervisora da universidade, que preparou os alunos da graduação para a experiência do estágio e apresentou a importância desse componente curricular para a formação inicial ao qual estavam vivenciando.

Podemos, assim, perceber que a professora da educação básica que a recebeu não teve essa preparação, ou essa apresentação devida para esse momento formador. Para além do entendimento das estagiárias, a professora formadora também precisa compreender o seu papel, pois ela é a representação, naquele momento, de educadora da educação básica, sendo fundamental para a formação desses estudantes.

[...] eu recebo os estudantes de braços abertos, né, os estagiários. É... Procurar, né, sempre, na medida do possível, o tempo que estamos juntos conversar com eles [...] tentar ouvi-los também, eu sempre me coloco nessa posição justamente, tentar ouvir os estagiários [...] e aí eu vou fazer uma relação também lá do... do meu passado como estagiária, a história da professora se aproveitar dos estagiários, né? E eu [...] procuro não me aproveitar deles, mas aproveitar a presença deles quando estão é, em sala assim, pra conversar [...] pra eles me darem também um feedback com relação às crianças (Bárbara, 2022).

A presença dos estagiários e o conhecimento que trazem da universidade podem ser fatores muito positivos para os professores regentes também, tendo em vista que são novos olhares para a turma. Podemos observar, na fala da professora Bárbara seu cuidado como uma agente formadora junto aos licenciandos, buscando não repetir o que ela considerou negativo na sua experiência como estagiária.

Aprendizagens e desafios do diálogo com os estagiários

A troca de experiência entre professores regentes e estagiários acontece graças à disponibilidade dos profissionais para receberem os licenciandos em suas salas de aula. Destacamos a disponibilidade, tendo em vista que elas não recebem formação específica e nem certificação por essa atividade.

A professora Bárbara relata que não é fácil receber os estagiários em sua sala de aula, principalmente por eles irem para as escolas geralmente no final dos semestres, quando as professoras e as crianças já estão cansadas, ocasionando mais uma obrigação assumida. Em contrapartida, a mesma acha de suma importância dar esse espaço para esses estudantes, tendo em vista que a escola pública deve contribuir para a formação dos futuros profissionais.

[...]tenho esse entendimento que nós enquanto instituição pública, é nossa responsabilidade receber, abraçar os estagiários porque é a forma da gente contribuir também com que a gente usufruiu né, da universidade enquanto professores, né, tivemos a nossa formação. E a gente sempre, é... reclama assim “ah, os professores saem da... da universidade, do curso de graduação e vão pra sala de aula sem saber de nada, muito inexperiente, né? Muito inseguros e muito isso, muito aquilo”, mas muitas vezes é porque a gente não dá a oportunidade para eles, esses alunos que estão no período de estágio fazerem um bom estágio, né? [...]acaba que o estágio pra muitos estudantes passam que meio que... como eu posso dizer? Passa, né? Ele passa, ele não acontece, ele só... ele só passa pelo estágio, ele não vivencia o estágio, às vezes não é, não é, não é culpa só do estagiário, às vezes também é daquele professor que está lá recebendo o estagiário, né? (Bárbara, 2022).

A reflexão que Bárbara traz é muito importante enquanto servidora pública, a sua preocupação com a função social da escola enquanto instituição social. Para além da escola, a professora trouxe a reflexão sobre a experiência enquanto o que nos toca, e não apenas o que passa. O estágio pode ser um momento muito rico em conhecimento para aqueles sujeitos que estão dispostos a compartilhar e experienciar esse momento formador.

A fala da professora Bárbara entra em consonância com o que Larrosa (2019) traz em seus escritos. Para o autor, a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, não o que se passa e não nos é tocado. O estágio ele precisa ser vivido, experienciado, explorado, para que assim seja uma experiência que traga benefícios para a formação daqueles sujeitos que ali estão e ali perpassam.

Segundo Ghedin, Oliveira e Almeida (2015), é olhando para si mesmo, e fazendo a devida reflexão que as professoras poderão ter condições de melhorar a sua prática enquanto profissionais da educação. Percebemos, desse modo, o quanto a presença e a troca de

experiências é significativa tanto para os licenciandos, quanto para os professores da educação básica.

De que modo o estágio toca as professoras da educação básica?

O estágio supervisionado funciona para além dos muros da universidade e da escola de educação básica, são trocas de experiências, conversas, anseios, dúvidas, partilhas de práticas entre professoras e futuras professoras, momento formativo esse que colabora para a construção e reconstrução da identidade docente de cada uma. Concordamos com Lima (2001) ao trazer que o estágio não deve ser reduzido a “a hora da prática”, mas o momento propício para se pensar a profissão-professor como uma eterna aprendiz da profissão, em que o licenciando aprende com o professor experiente e o professor experiente aprende com o licenciando. Ser professora é estar em constante formação.

Para as professoras que estão na escola, e que por lá permanecem, o estágio também vem como uma experiência que contribui para a sua formação contínua, além das trocas com jovens que estão ingressando agora na profissão.

Então essa experiência da troca pra mim é o que mais me toca, porque eu sei que eu tenho algo a oferecer pra eles, um pouquinho da minha experiência, um pouquinho da minha vivência [...]Então assim, o que me toca é justamente essa troca, é eu estar disponível, é eu estar aberta para acolher essas pessoas, essas ideias, e também oferecer algo para que quando eles saíam também possam levar algo de diferente né dessa prática, dessa professora, que possa também chegar lá, lá na frente, e dizer assim “poxa vida, eu tô aqui em sala de aula agora mas eu tive alguma referência daquela professora que eu passei por lá, daquela experiência com aquelas crianças, aquilo me marcou”. (Rachel, 2022).

Quando Rachel se deixa ser tocada pela experiência ela está também refletindo sobre a sua prática, enquanto professora em constante formação, se aperfeiçoando com as novas ideias e formas de ver a sua própria sala de aula. Assim como Larrosa (2019) nos mostra sobre o que é experiência, que está para além do vivido, é a escuta, a atenção, a abertura, a disponibilidade, a sensibilidade, exposição. Para Bárbara o estágio vem como o momento para compartilhar seus conhecimentos e acrescentar na formação desses novos profissionais:

Uma das coisas que mais me toca é saber que estou contribuindo pra, é... que nasça o verdadeiro professor. É... e outra coisa que eu me preocupo muito, assim, o exemplo que esse estagiário está vendo de professor é um exemplo que ele vai levar para a sala de aula dele, para os alunos dele. Então, eu tenho que procurar ser a melhor professora que eu possa ser para que ele veja em mim... para que ele possa se inspirar em mim, que eu seja uma inspiração pra ele como professora (Bárbara, 2022).

A experiência do estágio para Bárbara é compreendida como uma contribuição para os novos professores, tendo uma compreensão do seu papel como professora formadora, disposta a dar o seu melhor para que assim esses jovens vejam e se inspirem nela para serem agentes transformadores na educação.

Como foi possível perceber ao longo dessa seção, as experiências vividas pelas professoras que colaboraram com essa pesquisa na condição de sujeitos, são fundamentais para que possamos entender de forma ampla e crítica o modo como vivenciam e percebem o exercício de atuarem como coformadoras dos estágios supervisionados do curso de licenciatura em Pedagogia. Concordamos com Larrosa (2015, p.32) ao trazer que “o saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna”, nisso, é possível vermos o sujeito que atua com a sua atuação em si, em que a experiência passa e perpassa em sua profissão. O exercício de produção de narrativas e de reflexão sobre as práticas profissionais constitui-se como um movimento investigativo, mas também formativo, em que a partir da memória, o pensamento se organiza e estabelece de forma consciente relações entre a teoria e a prática presentes na formação e no exercício profissional como docentes.

Os conhecimentos produzidos através das entrevistas narrativas lançam luzes sobre importantes questões relacionadas aos estágios, mas também sobre as experiências vividas pelas professoras regentes, reforçando a compreensão de Nóvoa (1992) das articulações indissociáveis que se estabelecem entre conhecimento e autoconhecimento, formação e autoformação.

CONCLUSÃO

Ao longo deste estudo buscamos compreender, a partir da perspectiva autobiográfica, como as experiências de formação, vida e trabalho do professor da educação básica que recebe estagiários colaboram para a formação dos futuros professores.

A partir das narrativas produzidas pelas professoras, entendemos que as experiências que carregam consigo desde a Educação Básica são atravessadas por questões de ordens diversas, entrecruzando sua vida, desde a infância até o campo profissional.

As experiências vividas e partilhadas pelas professoras colaboraram de forma significativa na construção de suas concepções sobre sua profissão, suas práticas em sala de aula e a colaboração com os licenciandos no estágio supervisionado.

A abertura que essas professoras proporcionaram aos licenciandos apresentando-os às diferentes experiências que elas vivenciaram ao longo de seu processo de formação profissional e de construção identitária.

Entre as histórias de cada uma das professoras e as histórias da profissão, percebemos que tem sido possível alcançar avanços na formação, pois é com a busca da constante melhoria e reflexão sobre a nossa formação e a formação de futuros colegas que vamos aprimorando e contribuindo aos cursos de licenciatura.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- COSTA, Elisangela André da Silva. **Diálogo pedagógico entre escola e universidade a partir da formação inicial de professores: o caminho e o caminhar da UNILAB**. Relatório Final de Pesquisa (Pós-Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.
- FARIAS, Isabel Maria Sabino de; SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco; BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho; FRANÇA, Maria do Socorro Lima Marques. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2014.
- GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisangela Silva de.; ALMEIDA, Whasgthon Aguiar de. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.
- JOVCHELOVITCH, Sandra.; BAUER, Martin W. **Entrevista narrativa**. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Tradução Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente**. 4. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. ISSN 1980-850X. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wvLhSxkz3JRgv3mcXHBWSXB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 set. 2024.

MOURA, Francisco Joel Nascimento de; SOUSA, Raylson Francisco Nunes de; CASTRO, Francisco Mirtiel Frankson Moura. Formação de professores e aprendizagem da docência: caminhos para a pós-graduação stricto sensu expressos desde a licenciatura ao exercício da docência. *In: Anais do XII Fórum Internacional de Pedagogia - FIPED. Anais...* Cajazeiras (PB) AINPGP, 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xiifiped2021/426508-formacao-de-professores-e-aprendizagem-da-docencia--caminhos-para-a-pos-graduacao-stricto-sensu-expressosdesde-a/>. Acesso em: 03 mai. 2022.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. ISSN 0100-1574. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 set. 2024.

NÓVOA, António. Formação de Professores e profissão docente. *In: NÓVOA, António (org). Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. ISSN 2175-6236. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/>. Acesso em: 08 set. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: Identidade e saberes da docência**. *In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.