



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS - CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO
DOS SABERES DOCENTES DE ESTUDANTES DO
CURSO DE PEDAGOGIA

TÂNIA AMORIM MATTOS

Rio de Janeiro
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS - CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO
DOS SABERES DOCENTES DE ESTUDANTES DO
CURSO DE PEDAGOGIA

TÂNIA AMORIM MATTOS

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciene Cerdas

Rio de Janeiro
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS - CFCH
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO NA FORMAÇÃO
DOS SABERES DOCENTES DE ESTUDANTES DO
CURSO DE PEDAGOGIA

TÂNIA AMORIM MATTOS

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciene Cerdas - UFRJ

Professora Convidada: Prof.^a Dr.^a Irene Giambiagi - UFRJ

Professora Convidada: Prof.^a Dr.^a Priscila Andrade - UFRJ

DEDICATÓRIA

É com muito amor e gratidão que dedico esta monografia e conquista a minha mãe Marizia de Amorim (*in memoriam*) que sempre esteve ao meu lado, cujo empenho em me educar e com o meu bem-estar sempre veio em primeiro lugar, pois foi a maior incentivadora das realizações dos meus sonhos. Agradeço pelo carinho, afeto, dedicação e cuidado que me deu durante toda a minha existência, por acreditar em mim e por seu amor incondicional. Exemplo de ser humano, sempre foi uma pessoa que, carinhosamente, deixou uma mensagem de amor a ser seguida. Obrigada pelo seu incentivo e pela paciência comigo nos dias tão atarefados no decorrer dessa trajetória acadêmica, pelos lanches e cafés preparados com tanto carinho, cuidados que foram essenciais para que eu conseguisse me graduar, sem você eu jamais teria conseguido. Tenho muito orgulho de ser sua filha. Muito obrigada por toda sua dedicação a nossa família e a mim!

*A formação é fundamental para construir a
profissionalidade docente, e não só para preparar os
professores do ponto de vista técnico, científico ou
pedagógico (Antonio Nóvoa).*

Agradecimentos

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Luciene Cerdas por toda a atenção dedicada e engajamento com esta monografia, por estar sempre disposta a esclarecer dúvidas e ajudar-me a finalizar mais esta etapa com sucesso.

Aos professores (Ana Paula, Aline Verissimo Monteiro, André de Barros Borges, Ana Ivenick, Ana Angelita Costa Neves da Rocha, Andreza Oliveira Berti, Anabelle Loivos Considera, Armando de Castro Cerqueira Arosa, Adriana Ramos Pinheiro Silveira, Celeste Azulay Kelman, Cesar Augusto Scelza, Carolina Freire Pinto, Deise Arenhart, Elaine Constant Pereira de Souza, Fabiana dos Santos Matos Eugênio Cunha, Giseli Barreto da Cruz, Giseli Pereli de Moura Xavier, Jorge Ricardo Santos Gonçalves, Irene Giambiagi, Isabela Lemos, Irma Rizzini, Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino, Jussara Marques de Macedo, Lúcia Maria da Cruz Fidalgo, Libânia Nacif Xavier, Luciene Cerdas, Ludmila Thomé de Andrade, Mariane Campelo Koslinski, Nubia de Oliveira Santos, Marina Sodrê Mendes Barros, Marta Lima de Souza, Monique Andries Nogueira, Maria Jacqueline Girão Soares de Lima, Priscila Andrade, Reuber Gerbassi Scofano, Rosana Rodrigues Heringer, Rosa Maria Correa das Neves, Rodrigo Pereira da Rocha Rosistolato, Regina Celi Oliveira da Cunha, Sabrina Moehlecke) do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro que, mais do que repassar conteúdos, ajudaram na minha formação de maneira enriquecedora, sempre permeando suas atitudes com ética e profissionalismo. São exemplos que eu quero levar para minha vida pessoal e profissional. Agradeço com profunda admiração a todos.

À minha irmã, Vânia Amorim por entender os momentos de silêncio que eu necessitava para a conclusão desta monografia.

Ao meu sobrinho/afilhado Gabriel Amorim pela ajuda quanto ao uso das tecnologias e ferramentas digitais disponíveis atualmente.

Às amigas Anita Dias Miranda e Gabrielle Ferreira, pelo incentivo, pelas risadas, pelas trocas e parcerias nas realizações dos diversos trabalhos acadêmicos.

À amiga Rosana Carvalho, por compartilhar seus conhecimentos comigo, pelo espírito de cooperação, apoio e suporte que me deu durante todo o curso e pelas horas de ajuda dedicadas nesta monografia.

A Deus, pela força e persistência durante a caminhada do curso, dando-me luz e sabedoria para escrever esta monografia.

Ao meu primo Prof. Dr. Cassiano Caon Amorim que me incentivou desde o início dessa jornada acadêmica a concluir o sonho de ser Pedagoga, exemplo de um ser humano íntegro e ético, além de seu profissionalismo ímpar.

Às minhas primas Fátima Aparecida Mattos e Jussara Mattos que sempre me incentivaram na conquista desse diploma com palavras de afeto e carinho dando-me força na certeza de que eu conseguiria me graduar.

A todos os meus familiares, amigos, colegas de curso que sempre me incentivaram com palavras de apoio para a conclusão do curso de Pedagogia.

RESUMO

A presente pesquisa visa identificar quais saberes o estágio curricular obrigatório possibilita aos licenciandos de Pedagogia construir sobre a docência e a prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental. Foi realizado um levantamento bibliográfico na literatura específica sobre estágio, formação e saberes docentes, a partir de autores como Charlot, Lima, Nóvoa, Tardiff e Pimenta. Além disso, foi realizada uma pesquisa documental, baseada na análise dos relatórios de estágio produzidos por alunos de Pedagogia que cursaram a disciplina de Práticas de Séries Iniciais do Ensino Fundamental na Faculdade de Educação da UFRJ, em 2018. Através dos relatos foi possível identificar o que os licenciandos apontaram sobre ser professor dos anos iniciais e os saberes que eles construíram em seus estágios, apontando as contribuições desse momento na formação docente. As reflexões apresentadas buscaram refletir, entre o escrito e o vivido, o papel da prática de ensino no curso de formação de Pedagogos, destacando na análise dos relatórios três eixos de saberes: o ser, o estar, e o ter do professor.

Palavras-chaves: Estágio, Formação docente, Identidade docente, Saberes docentes

SUMÁRIO

Introdução	09
1 – Estágio e Construção da Identidade Profissional e dos Saberes	
Docentes	12
1.1 - Formação inicial docente	12
1.2 - Estágio na formação de professores	15
1.3 - Identidade docente	21
1.4 - Saberes docentes	23
2 - Os saberes docentes e o estágio supervisionado: Resultados da Pesquisa	27
2.1 - <i>Estar</i> atento às especificidades de cada aluno.....	29
2.2 - <i>Ser</i> um profissional em formação.....	32
2.3 - <i>Ter</i> experiência da prática.....	36
3 - O estágio e suas contribuições na constituição do estar, do ser e do ter da docência	39
Considerações finais.....	42
Referências.....	44

INTRODUÇÃO

A partir da minha história pessoal e profissional surgiu o interesse do tema desta monografia que abarca a formação do futuro professor e a contribuição do estágio obrigatório.

No momento em que comecei a cursar o Magistério, na década de 1980, no Colégio Estadual Júlia Kubitschek, fui me apropriando não só dos conteúdos, técnicas, estratégias, métodos que faziam parte do universo da docência, mas também fui percebendo o quanto era importante a realização dos estágios. Foi por meio deles que eu compreendi, ao observar a prática das professoras regentes, como aplicar em sala de aula todo o conhecimento aprendido na minha formação docente.

Nesses estágios tive a oportunidade de observar como as docentes conduziam suas turmas e mediavam os conhecimentos. Apesar de todas terem como objetivo o processo de ensino-aprendizagem, cada uma tinha suas características pessoais bem definidas. Algumas eram dóceis, porém o tom da sua voz mudava quando queriam chamar a atenção para algo, ou para mediar um conflito, e isso bastava para que a turma entendesse e mudasse o seu comportamento. Outras eram mais enérgicas na maneira de se dirigir aos alunos, mesmo assim não conseguiam chamar a atenção quando desejavam que os alunos se concentrassem para a realização de alguma tarefa, ou mesmo para prestar atenção ao conteúdo abordado.

Compreendo que estagiar não garante uma preparação completa para a docência, mas viabiliza que o futuro professor obtenha noções básicas do que é ser um educador atualmente e como são as realidades dos alunos que estão inseridos nas escolas. Esses momentos de observação, reflexão e regência permitem ao aluno/estagiário pensar na sua escolha pela profissão, vivenciar a escola e atuar como docente, bem como propicia ser um profissional consciente quanto às suas responsabilidades desde o início de sua carreira como educador. Segundo Paulo Freire (1997, p.43-44), é na formação do professor que devemos exercitar a reflexão crítica sobre a prática, pois como apontava Freire (1997), que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Considerando as contribuições advindas do estágio curricular obrigatório que eu frequentei e também pela minha atuação como Monitora nos anos de 2018 e 2019, em seis turmas de práticas de ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental no curso de Pedagogia, foi que confirmei o interesse pelo tema deste estudo que aqui apresento.

Atuando como monitora tive a oportunidade de realizar nessa função atividades de participação no planejamento, acompanhamento das aulas, envio de e-mails com orientações e comunicados das professoras para os alunos, organização e agendamentos de eventos tais como: visitas a museus, centros culturais, seminários, etc., orientar os alunos com suas dúvidas quanto aos locais de estágio e documentação necessária, organizar o cronograma de regências com as professoras e acompanhá-las observando as regências dos alunos e na avaliação da disciplina. Foi justo neste período de monitoria que foi possível recolher os relatórios dos estudantes universitários. Embora, não soubéssemos ainda, naquele momento, que este seria nosso material de análise.

A cada novo dia, nós, como professores, temos um novo olhar, uma nova oportunidade de fazer melhor que no dia anterior e precisamos estar munidos de confiança, amor, garra, saberes pedagógicos, equilíbrio emocional e psíquico, tendo ambos efeitos diretos sobre a produtividade, a criatividade e o relacionamento interpessoal no trabalho, culminando em um maior domínio sobre as reações que temos no dia a dia.

Levando em consideração todos esses pontos, eu, como professora das séries iniciais preciso estar atenta a toda dinâmica da turma, e assim oportunizar aos meus alunos um ensino de qualidade, tendo como premissa a formação acadêmica e sempre baseada no afeto, respeito, dignidade entre ambas as partes. É difícil? Sim, é. Mas se assim não o fizermos, não terá valido a pena escolher ser professor!

A partir da minha experiência como docente, aluna da Pedagogia e monitora, busco, nesta monografia, aprofundar a compreensão sobre o trabalho do professor na sala de aula e sobre como o estágio contribuiu de maneira importante nessa trajetória, tornando-se imprescindível no processo de formação docente, pois possibilita condições aos futuros professores, em específico aos estudantes da graduação de Pedagogia, uma relação próxima com o ambiente que envolve o cotidiano de um professor e, a partir desta experiência, os licenciandos começam a se compreender e a lidar com as histórias de vida das crianças.

As nossas questões são: como o estágio contribui para preparar os licenciandos para enfrentar os impasses da sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental? Quais saberes o estágio tem possibilitado aos licenciandos construir sobre a docência? O estágio tem permitido aos licenciandos construir quais saberes relacionados à prática pedagógica nessa etapa da educação básica?

Considerando as questões citadas, o objetivo desta pesquisa é identificar quais saberes o estágio possibilita aos licenciandos de Pedagogia construir sobre a docência e a prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental.

Para isso, foi realizado o levantamento bibliográfico na literatura específica sobre o estágio na formação e na construção dos saberes docentes. Entre os autores que serviram de referência estão Charlot, Nóvoa, Lima, Pimenta, Tardiff.

Além da discussão teórica, foi realizada uma pesquisa documental de análise dos relatórios de estágio produzidos por alunos de Pedagogia que cursaram a disciplina de Práticas de Ensino das Séries Iniciais na Faculdade de Educação da UFRJ, em 2018.

Entende-se que a pesquisa pode contribuir para a compreensão do estágio para a formação do professor no curso de Pedagogia, e os saberes que dele se originam.

A monografia está organizada em dois capítulos. Primeiramente apontamos o referencial teórico, a partir do qual discutimos a questão da formação docente e o estágio no processo de construção dos saberes da docência.

No segundo capítulo, apresentamos a análise dos dados coletados em 43 relatórios de estágio produzidos pelos estudantes, destacando os saberes que eles identificaram na realização da disciplina Prática de Ensino das Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Para finalizar, apresentamos as considerações finais, com ênfase nas conclusões e as contribuições da pesquisa.

1. ESTÁGIO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL E DOS SABERES DOCENTES

O objetivo deste capítulo é o de refletirmos sobre a formação docente e quais saberes o professor precisa adquirir para a construção de sua identidade profissional. Explicitarei, ainda neste capítulo, com base no referencial teórico, nossa percepção acerca de alguns conceitos que nos ajudam nesta reflexão, tais como: formação inicial, estágio, docência e identidade docente.

1.1 Formação inicial docente

Como apontamos na introdução deste estudo, é possível concordar com a afirmação de Tardif e Raymond (2000) de que:

[...] uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos. Os professores são trabalhadores que foram imersos em seu lugar de trabalho durante aproximadamente 16 anos (em torno de 15.000 horas), antes mesmo de começarem a trabalhar. Essa imersão se expressa em toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente. (TARDIF e RAYMOND, 2000, p. 216-217)

Dessa maneira, é relevante afirmar que os professores ainda em formação carregam consigo suas memórias sobre a escola, embora sem uma vivência como docentes. Os estudantes ao fazerem seus estágios não chegam às escolas desprovidos de conhecimentos, de saberes, sobre elas. Levam suas lembranças, que dão sentido à escola e aos meios educativos desenvolvidos no período de sua trajetória escolar, assim como na sua própria construção acadêmica.

Para começar a discussão sobre a construção da identidade profissional docente, é pertinente evidenciar que os licenciandos, chegando ao curso de formação inicial, já trazem consigo saberes sobre o que é e o como ser professor, na medida em que vivenciaram um processo de formação na educação básica, esse momento possibilitou que adquirissem saberes que de alguma forma permitiram o início da construção da sua identidade profissional docente, embora que de forma prematura e inconsciente. A construção da identidade do professor se inicia, portanto, anteriormente a sua entrada na Universidade, visto que houve a oportunidade do licenciando já ir tendo contato e exemplos dos vários tipos de professores durante sua trajetória escolar, o que possibilita

ao licenciando ir fazendo correlações do que já vivenciou com o que é se tornar um professor e o que é preciso se apropriar desta experiência vivida em relação à formação do ser professor.

Durante a fase inicial no curso de formação de professores, sendo eles magistério, normal superior e aqui focamos o curso de Pedagogia, na vivência com os professores formadores através de práticas de ensino, o futuro docente vai se desenvolvendo com as oportunidades que aparecem no desdobrar do exercício da profissão, bem como pela continuidade da sua formação profissional.

Em relação à prática formativa é relevante pontuar os escritos de Guimarães (2004) quando destaca que as atividades realizadas pelo professor formador do estágio que estão formando outros professores nos cursos de licenciatura são amplas e complexas, haja vista que envolvem fatos para além das ações no que se refere ao ensinar, e que isso afeta de maneira diferente cada aluno, de acordo com a particularidade dos contextos, da experiência e da história vivenciada por cada aluno. Nas práticas formativas, os professores formadores demonstram maneiras bem particulares de ensinar, mas também evidenciam a qualidade da relação entre o professor e o aluno, da qual podemos destacar alguns aspectos, tais como: o exemplo profissional, a autoridade intelectual, entre muitas outras percepções que os alunos são capazes de avaliar como importantes para a sua aprendizagem para se tornarem “professores”.

Dando início ao seu trajeto de formação profissional na universidade, o professor passa por momentos de descobertas que irão possibilitar a comparação com o novo, a exploração de possibilidades de ação e avançar para uma fase em que começa a ter consciência de suas responsabilidades e de sua função como educador. Assim, busca conhecer mais sobre a docência, ao mesmo tempo em que começa a tomar noção de que deve relacionar as teorias com as práticas vivenciadas no curso e vice-versa.

A construção da identidade do docente é, portanto, um processo de constituição do sujeito historicamente situado na sociedade que está em constante processo de mudança, desse modo, essa construção se demonstra como um processo flexível e dinâmico, levando em consideração que acontecem transformações no meio social, político e cultural. Destaca-se nesse processo de formação no âmbito da universidade o estágio supervisionado que tem papel importante.

Nesse movimento de busca de superação da separação entre teoria e prática, o estágio supervisionado se apresenta nas recentes produções brasileiras, corporificado como um momento importante, embora não único, no que tange a práxis na formação inicial docente. [...]

evidenciam os processos de construção pedagógica e da identidade profissional desse estudante, além de ser um espaço de aproximação das vivências sociais e políticas que envolvem o cotidiano da profissão. (RAMPAZZO, 2012)

Nóvoa (1995) pontua que construindo sua identidade social, o professor também acredita na necessidade de investigar os saberes dos quais é portador, refletir acerca deles e sobre os pontos de vista teórico e conceitual. Segundo Nóvoa (1995), a universidade tem um papel de suma importância na formação do profissional, pois é com os conhecimentos obtidos durante o curso que o aluno vai criando seu alicerce teórico, alinhado às práticas e isso permitirá que ele busque a compreensão e a valorização do ensino para melhor transformar o seu saber e fazer docente num processo contínuo de construção da sua identidade que inclui as dimensões pessoais e profissionais. Nesse sentido, Nóvoa (1995) afirma que não há indissociabilidade entre o eu pessoal, caracterizado pela singularidade e historicidade de cada um, e o eu profissional que se refere à formação inicial e continuada e suas relações com os saberes e experiências da docência.

Há de se pensar na formação do professor como um projeto singular, em que sejam englobadas a formação inicial e a contínua, ou seja, é um duplo processo de auto formação do professor, levando em consideração a reformulação contínua dos saberes que desempenham em sua prática e o da formação nas escolas onde atuam. Buscando estabelecer a escola como tempo e espaço desta formação continuada, o trabalho pedagógico organizado possibilita levar em conta as habilidades e competências de cada professor para assim eleger, criar, utilizar tal organização como prática formativa. Nóvoa (1999) afirma que a formação continuada pode ocorrer a partir das práticas docentes, no contexto escolar em momentos em que o docente experiencia algo e traz resultado significativo à aprendizagem de seus alunos, nesse momento acontece uma formação, um novo olhar pedagógico a partir de seu trabalho

Na visão de Nóvoa (1992), a formação de professores pode ser determinante para fazer surgir um novo modelo de professor, cujo trajeto profissional deve ser levado em consideração e posto em primeiro lugar, para que ele seja capaz de aprender com o saber da experiência. Esta nova profissionalidade, que é pontuada pelo autor, deve possibilitar que o professor seja capaz de compreender os saberes que permeiam suas práticas, comparando suas experiências junto ao contexto escolar em que está imerso, uma vez que essa preparação no curso de Pedagogia deve ser entendida como espaço de trabalho e formação.

Para Nóvoa (1992), a formação de professores tem ignorado metodicamente o desenvolvimento individual, assim como não tem valorizado uma articulação entre a formação e os projetos das escolas. Portanto, o percurso formativo de professores demonstra-se como um aspecto importante e primordial para a ação educativa destes profissionais. A polêmica acerca da formação contínua deve levar em consideração a identidade profissional do professor, sua construção como sujeito historicamente situado e a apropriação dos saberes docentes, sendo eles: científicos, pedagógicos e de experiência, de forma que o incentivem a caminhar no sentido de sua autonomia profissional por meio da contínua apropriação de saberes, dentro de determinado contexto e pela interação com os demais sujeitos da ação educativa.

Falsarella (2004) assegura a necessidade de conceber a formação de professores como um *continuum*, pois o conceito básico da formação de professores deve ser o de desenvolvimento profissional, que traz um sentido de evolução e continuidade, avançando em relação a termos como aperfeiçoamento, capacitação e desenvolvimento, formação em serviço ou formação permanente. Precisamos ter presente que a formação inicial constitui o primeiro passo da formação contínua, a qual deve acompanhar o profissional durante toda a sua carreira e auxiliá-lo a construir sua identidade.

1.2 Estágio na formação de professores

Como um dos objetivos da pesquisa em questão é compreender a importância do estágio curricular obrigatório na construção dos saberes docentes durante a formação inicial dos licenciandos do curso de Pedagogia, discorreremos aqui sobre alguns elementos que julgamos relevantes nessa construção.

Desde o início da graduação, o estágio é demonstrado como o momento da articulação dos saberes teóricos e dos saberes da prática, visto que vai possibilitar que os alunos se aperfeiçoem na escolha da profissão, em virtude de terem a oportunidade de conviver com as diferentes realidades de ser professor. Sendo assim, o estágio é fundamental, pois ele propicia ao licenciando perceber a dinâmica da escola, que engloba as ações dos professores na interação com os demais protagonistas/agentes escolares, levando em consideração que o ensino não é um tema apenas do professor, pois engloba tarefas escolares que resultam de ações comuns de professores e das práticas institucionais, que estão estabelecidas em circunstâncias sociais, históricas e culturais.

Nesse contexto, Meinerz e Gasparotto (2014, p.19) pontuam que “[...] especialmente na realização dos primeiros estágios docentes em instituições escolares, para os quais a experiência da ação e da reflexão ainda é incipiente, o estudante tende a repetir modelos internalizados”. Pela afirmação dos autores fica evidente que no estágio supervisionado as lembranças que trazem da sua própria trajetória escolar podem aflorar e, inclusive, influenciar a ação do estagiário. E, a partir destas lembranças, é possível considerar que a docência não surge do vazio, pois se baseia em experiências que foram vivenciadas dentro e fora da universidade. O estágio supervisionado não se designa somente como um período de prática, mas também de refletir a realidade e sua conexão com a teoria, estabelecendo um diálogo com as múltiplas dimensões dessa interação, de modo a perceber a escola de maneira mais concreta.

Ao longo dos estágios obrigatórios do Magistério, assim como dos da graduação em Pedagogia e da minha prática como professora, foi possível perceber que temos que lançar mão de algumas posturas pessoais, tais como: o tom da voz, o olhar, a linguagem corporal, o modo como nos dirigimos aos alunos; além de dominar os vários conteúdos curriculares, temos que estar preparados para ter autocontrole, equilíbrio, e sempre tendo em mente o aprendizado dos alunos. O estágio proporciona ao licenciando vivenciar o cotidiano da escola, abrindo espaço para o trabalho, a vida e o trabalho do professor na sociedade. Como apontam os licenciandos abaixo:

“Pude aprimorar meu olhar em sala **durante o estágio, compreendendo situações e qual atitude tomar, como me comportar e o que esperar.** Todos os textos, métodos, casos, nos preparam para a vivência nos estágios.” (A16)

“**O estágio de observação nos aproxima da realidade cotidiana das escolas e do que nos aguarda na profissão docente,** através do olhar em sala e audição dos relatos, acredito-me inerte na vivência de um professor. **Toda experiência é construtiva para aperfeiçoar na prática o que temos na teoria.**” (A16)

“**A prática em sala de aula** nos leva a refletir como será nosso dia a dia sendo professor. Enquanto estamos estudando apenas as teorias, não temos ideia do que é estar frente a uma classe; cada uma delas tendo sua peculiaridade, o que certamente fazia com que a professora regente estivesse sempre refletindo sobre sua prática educativa.” (A1)

“Ao realizar **o estágio de observação e regência,** percebi na prática educativa o dia a dia do professor que às vezes revela momentos bons e até mágicos ou situações totalmente inversas, mas que nos faz pensar e refletir profundamente a nossa missão como educador.” (A1)

“Considero todo o período do estágio muito desafiador, cansativo, porém gratificante devido às experiências que adquiri no decorrer do ano. Aprendi muitas coisas e pude fazer analogias com o que foi estudado em sala de aula com as trocas com os outros colegas da Universidade.” (A12)

Nessa direção, o estágio ou a prática de ensino pode se configurar:

[...] como momento privilegiado da vivência entre teoria e prática, desse modo, busca-se no estágio supervisionado superar a sequência de observação, participação e regência, passando esse a ser visto como um tempo de aprendizagem que existe na relação entre a instituição formadora e a escola de campo (MELO; ALMEIDA; LEITE, 2015).

Entendemos que os momentos nos estágios são muito ricos para nos apropriarmos das rotinas da sala de aula. Importante também é o fato de perceber o que está ao nosso redor, além da sala de aula, haja vista que isso é de grande relevância para a nossa formação docente: o recreio, a hora da merenda, as brincadeiras das crianças, as aulas extras, a troca de experiências e as conversas com outros professores. Tudo isso possibilita aos estagiários fazerem diversas reflexões sobre a prática docente, sobre vários fatos ocorridos na escola e sobre como conduzir ações para resolver momentos de conflitos entre alunos. E, inclusive, até mesmo mudar estratégias para que os alunos se apropriem dos conteúdos.

Lima (2012, p.74) destaca que os professores “[...] em seu trabalho solitário, muitas vezes se apoiam nos estagiários e assim estabelecem com eles uma relação de troca que favorece o diálogo sobre o ensinar e o aprender a prática profissional”. Para validar essa afirmação Cyrino (2012) aponta que: “[...] com foco na escola-campo que recebe o estagiário, onde é visto como alguém que contribui com a escola para a formação continuada e em serviço de seus professores”, há esse favorecimento para o diálogo, tão importante nas relações interpessoais.

É importante destacar que, nas diferentes escolas onde se deram os estágios realizados pelos licenciandos que escreveram os relatos, em análise nesta monografia, encontraram-se professoras regentes de turmas que foram bastante generosas em informar sobre seus métodos, planos de aula, deram conselhos ou direcionaram sobre determinados assuntos ligados à formação dos alunos. Para os licenciandos, os exemplos que foram explicitados pelas professoras contribuíram muito para a ação e reflexão da prática docente, que serviu de base para reavaliar o que foi realizado e identificar o que deu certo ou errado durante um dia de aula, partindo do pressuposto de que a cada dia se constrói um capítulo novo dessa história, que é recheada de vivências múltiplas por parte dos

alunos e dos professores. Além do ensino dos conteúdos, entendemos que a interação com as crianças dependerá do docente, de sua forma democrática de mediar as situações, possibilitando, assim, a resolução de conflitos e o desenvolvimento de todos os alunos.

Quem leciona sabe que a preocupação em lidar com situações que acontecem em sala de aula surgem a todo instante. E quando não se está “bem preparado” é preciso dispor de maiores condições para assegurar a qualidade do trabalho pedagógico, pois sem ter um aporte teórico ou experiência podem surgir tomadas de decisões que nem sempre serão bem-sucedidas na resolução de tais situações. O planejamento da aula é um pré-requisito para o seu trabalho, não há dúvida.

Assim sendo, segundo Pimenta e Guedin (2005, p.43-44), os estagiários e os professores “constroem conhecimentos a partir do conhecimento das práticas (práxis)”. Atuando com conhecimento, organizando o espaço de convivência, planejando o trabalho a ser realizado, mediando conflitos e estabelecendo a confiança mútua, o docente terá possibilidades de criar situações propícias à apropriação dos conhecimentos, dentro de um ambiente agradável e estimulante.

Nesse sentido,

A maioria dos trabalhos evidencia a relação teoria-prática, destacam, também a potencialidade do estágio como eixo articulador entre as instituições envolvidas em sua realização, promovendo a aproximação entre sujeitos como estagiários, professores orientadores, professores que recebem o estudante na escola, bem como os demais sujeitos da escola e da universidade. (RODRIGUES, 2009)

O estágio, como consta na citação, possibilita vivenciar aspectos indispensáveis à formação docente, tais como: construção de identidade, dos saberes, das posturas específicas à prática profissional do professor. Na concepção de Pimenta e Lima (2004, p.45), “[...] a finalidade do estágio é propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual atuará”.

Nessa discussão sobre o estágio, destacamos também Nóvoa (1988, p.129), ao afirmar que “[...] formar não é ensinar às pessoas determinados conteúdos, mas sim trabalhar coletivamente em torno de resolução de problemas. A formação faz-se na ‘produção’, e não no ‘consumo’ do saber”. Concordamos com ele, pois, na sua perspectiva, deixa claro que se trata de abandonar a ideia de que a profissão docente se define, principalmente, pela capacidade de transmitir um determinado saber. Na visão de Nóvoa (1988), é necessário vislumbrar a ideia de passar a formação de professores para “dentro” da profissão; nos tornamos professores por meio de um processo de formação e de aprendizagem na profissão. O estágio deve ser, portanto, um lugar da ação

vivenciada, reflexiva e crítica na formação da identidade docente. Sendo assim, deve haver planejamento do estágio gradativo e sistêmico com essa finalidade.

Pimenta e Lima (2010, p.37) ressaltam que “a prática pela prática e o emprego das técnicas sem a devida reflexão podem reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática”.

Também destacamos nessa discussão realizada na monografia, a ideia de Lima (2001, p.16) de que “[...]é hora de começar a pensar na condição de professor como eterno aprendiz, é hora de vislumbrar a formação contínua como elemento de realimentação dessa reflexão”. Desse modo, o estágio supervisionado deve se basear na ação-reflexão-ação e não no antigo ponto de vista que o restringia só em “como realizar”. A reflexão-na-ação baseia-se em refletirmos no meio da ação, sem interrompê-la.

Nosso pensamento nos leva a reformular o que estamos realizando e no momento em que estamos realizando, possibilitando interferir na situação em desenvolvimento. Como afirma Lima (2001), “[...] a formação de um professor que esteja consciente de que sua prática envolve um comportamento de observação, reflexão crítica e reorganização das suas ações”, diferentemente da reflexão sobre a reflexão-na-ação, em que o ato de pensar sobre a reflexão-na-ação passada, consolida o entendimento de determinada situação e, desse modo, possibilita a escolha de uma nova estratégia.

A reflexão na ação acontece quando pensamos sobre o que fazemos ou quando pensamos enquanto fazemos algo. A reflexão na ação, considerada na prática profissional, tem na repetição um de seus elementos característicos. Como produto da repetição o especialista desenvolve um repertório de expectativas, imagens e técnicas que formam uma base para as decisões, que ele julgue serem mais apropriadas, em determinado momento. Percebemos que o processo de reflexão na ação não é necessariamente pontual e rápido.

Segundo Schön (2000), podemos concordar que os alunos licenciandos aprendem fazendo, enquanto o professor desempenha o papel de orientador, tendo como principais atividades em um ensino prático: demonstrar, aconselhar, questionar e criticar. Conclui-se que o estágio pautado em reflexões e indagações sobre a ação dos estagiários é um ambiente propiciador de conhecimento e desenvolvimento. Refletir sobre a própria prática permite rever conceitos sobre o que é ser professor, além de direcionar o futuro professor a uma postura investigativa e crítica da docência. Nesse sentido, o estágio proporciona ao futuro professor observar as ações do docente que ele acompanha e

também fazer essa reflexão sobre si mesmo e como está construindo sua identidade como futuro professor.

Durante o estágio é possível perceber que o sucesso do ensino depende de várias razões, como a interação entre as crianças e a relação delas com o professor e com o objeto de conhecimento; planejar é levar em consideração as múltiplas personalidades e o nível de aprendizado de cada um; é preciso estar atento e observar; fazer diagnósticos e analisar a produção dos alunos com frequência.

Na realidade não existe um professor ideal, muito menos uma turma ideal. O que existem são sujeitos, seres humanos, intencionados a um objetivo comum: a educação. Sujeitos que, cotidianamente, sofrem pressões com inúmeras demandas diárias, com constantes desafios impostos na sala de aula e em tudo o que se refere ao sistema escolar. Um cenário com muitos momentos de dificuldade, levando em consideração toda a conjuntura educacional brasileira, entretanto, precisamos prosseguir nessa trajetória que nos leve a uma transformação social. Trajetória esta que será permeada com roteiros alterados, altos e baixos, retrocessos e avanços, mas que fazem parte dessa longa e árdua caminhada. Entendemos que a prática docente é construída historicamente, marcada pela multiplicidade de fatores que afetam o docente. Desse modo, compreendemos a ação docente assim como as autoras a definem: “De acordo com o conceito de ação docente, a profissão de educador é uma prática social” (PIMENTA; LIMA, 2010, p.41)

Outra vantagem de conhecer bem a turma é conseguir prever situações que possam aparecer durante a aula. Assim, o professor, mesmo que pela experiência, tendo repertório e conhecimento sobre a sala de aula, já se utiliza de alguma estratégia e/ou algumas intervenções alternativas. O que não significa que essas atitudes/posturas terão o mesmo resultado em outras situações, exigindo que o professor repense suas escolhas e aja de outras formas.

Além de escolher e preparar os recursos necessários para a aula, calcular o tempo do trabalho a ser realizado e saber como organizar a sala, o professor precisa antever como as crianças reagirão diante do que vai ser apresentado. Dessa maneira, ele garantirá seu preparo para resolver problemas que poderão surgir no decorrer da atividade em sala.

O estágio possibilita a introdução efetiva do aluno de Pedagogia na vivência das instituições educacionais, públicas ou privadas, tendo como objetivo proporcionar, no que tange ao processo ensino-aprendizagem, os conhecimentos adquiridos no processo de formação, através das observações, reflexões e da atuação em coparticipação na sala de aula. Nesse aspecto concordamos com a visão de Pimenta (1997, p.21) de que o estágio

supervisionado são “as atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao futuro campo de trabalho”. Conforme afirma Pimenta (1997), alguns estágios podem ser considerados como um mecanismo/modo didático-pedagógico, no qual se presume a realização de atividades de aprendizado social, profissional e cultural, visto que o licenciando terá contato direto com acontecimentos reais do cotidiano de vida e de trabalho, sendo possível desenvolver os conhecimentos fundamentais ao processo teórico-metodológico pertinentes à prática da docência.

1.3 Identidade docente

Para ser profissional numa área de atuação é preciso ter habilidades e domínio de conhecimentos específicos para poder desempenhar algumas funções, tomar decisões e agir de acordo com a demanda da profissão. Dessa forma, tornar-se professor exige passar por um processo de construção de conhecimentos e saberes englobado pelas relações socioculturais dos indivíduos, com destaque à formação inicial, na qual vai delineando sua identidade profissional, passando por diferentes influências, oportunizando uma constante ressignificação do que é ser professor. Sendo esse processo coletivo vivenciado socialmente, resulta em transformações individuais. De acordo com Nóvoa:

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção e de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. (NÓVOA, 1995, p. 16).

É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças. Desse modo, quais elementos vão compor a construção da identidade do professor? Elementos históricos e sociais? Saberes e conhecimentos? Relação entre identidade e formação docente? A vivência no estágio?

Guimarães (2004) pontua que estudos sobre identidade e identidade profissional são interdisciplinares e complexos e podem ter significados diferentes no campo da Psicologia, da Sociologia e de outras ciências.

Ciampa (1990) evidencia que a identidade vai sendo construída com as experiências e a história pessoal, em grupo e na sociedade. Para Dubar (1997), a identidade é construída ao longo da vida e na interação com outros indivíduos, com suas próprias orientações, definições e com julgamentos de outros. É resultado de constantes

socializações. Dubar aponta que esta construção necessita de espaços de formação ou de emprego para se estruturar.

A formação de qualquer profissional se faz pela combinação entre teoria e prática, visto que uma não pode ser separada da outra, uma não é mais importante que a outra. Ao se preparar para uma atividade profissional, o professor deve assimilar uma base teórica que lhe permita transitar pelas especificidades da profissão. Por outro lado, precisa ter uma vivência com a prática da profissão que permita desenvolver o conhecimento adquirido na universidade. Nesse sentido, contribuirão os estudos e as análises da prática pedagógica que existem nas escolas, tendo como aportes os campos do currículo, da didática e da prática de ensino.

Qualquer profissão tem características e modos próprios de ser exercida, condições objetivas do seu exercício e dos requisitos para nela ingressar. Como afirma Pimenta (2000), a identidade do professor se baseia na articulação entre os saberes das áreas específicas, com os saberes pedagógicos e os saberes da experiência. É a integração desses saberes que faz possível a atuação do professor. Nenhum conhecimento tem primazia sobre o outro, e quanto mais harmonia houver entre eles, mais fácil será a atuação do professor.

A construção da identidade e o desenvolvimento em relação à profissão são ligados às condições de trabalho, ao reconhecimento e à valorização da sociedade à categoria profissional. Os saberes, a identidade profissional e as práticas formativas que fazem parte do curso de formação de professores precisam evidenciar como a profissão é representada e explicada na sociedade.

Nesse contexto, os estagiários relataram que trazem memórias de suas próprias trajetórias escolares como alunos. Sendo assim, pensar sobre formação de professores implica refletir sobre a constituição da profissão também a partir das vivências dos indivíduos durante o seu processo de escolarização, que se constituem principalmente das memórias trazidas desses professores.

Segundo Moraes:

Particularmente, em memórias de estudantes, é possível perceber a correlação entre passado, presente e futuro que se realiza na reconstrução das experiências escolares [...] São memórias que expressam projetos de vida e de profissão, com seus desafios, esperanças e temores. Os escritos expressam, também, a capacidade de percepção dos estudantes sobre as questões educacionais. (MORAES, 2015, p.111)

“Me reaproximei de uma realidade vivida durante toda a minha trajetória escolar de rede pública, e pude perceber que pouco se mudou depois de tantos anos. Estar ali foi importante e contribuiu de fato para refletir a profissão docente. Mas sinto que mesmo sem grandes conflitos ou problemas, a escola e as universidades, junto às secretárias de educação, poderiam estar em mais sintonia sobre os objetivos dos estágios obrigatórios, pois por parte de alguns parece apenas um processo burocrático a se cumprir.” (A20)

É primordial num curso de didática e de prática de ensino que medeia o processo de construção da identidade de futuros professores mobilizar os saberes da experiência. São as aprendizagens das demais disciplinas, experiências e vivências dentro e fora da universidade que irão colaborar para construir a identidade docente.

1.4 Saberes docentes

Os saberes dos professores incluem uma identidade, uma experiência de vida e uma história profissional, tendo relação com o trabalho em sala de aula, conhecimentos pessoais, experiência pessoal e tempo de profissão. Levar em consideração a experiência do professor é importante, tanto aluno e professor vivenciam uma realidade de situações em tempo real, a fim de se adaptar, de se organizar, reorganizar e criar outros saberes, unindo-os aos já estabelecidos pela instituição.

Nesse processo, os saberes disciplinares, curriculares, associados à prática da sala de aula, oportunizam informações que são importantes e deveriam ser ouvidas pelo sistema formal, na produção e formação dos saberes, já que é na prática que concretizamos a teoria. Segundo Tardif (2008, p.36), “o saber docente pode ser definido como um saber plural, formado pelo amálgama mais ou menos coerente de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

Os saberes curriculares são aqueles que se referem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos que a escola categoriza e seleciona como modelos da cultura, e os saberes experienciais são baseados na experiência dos professores e por eles legitimados, tendo origem na prática adquirem uma certa objetividade em sua relação com os outros. Os saberes disciplinares são aqueles produzidos pelos pesquisadores nas diversas áreas do conhecimento, conceitos e métodos relativos a uma disciplina.

É importante deixar claro que os professores não controlam nem os saberes disciplinares nem os curriculares, uma vez que são exteriores a eles.

Os saberes profissionais dos professores são plurais e temporais, adquiridos por meio de processos de socialização e aprendizagem que fizeram parte de suas vidas e da carreira. Gauthier (1998) afirma que o nível de elaboração do saber pedagógico, sendo estes os saberes que dizem respeito ao desenvolvimento da atividade do professor em sua atividade didática. Estes saberes são as técnicas, métodos e ferramentas que se utilizam em sala de aula para conduzir o ensino e a aprendizagem, que segundo o autor são variáveis, e dependem em grande parte da qualificação e compromisso do professor com seu trabalho. A qualificação é entendida aqui como capacidade e habilidades profissionais que ele apresenta.

Segundo Schön (2000), podemos concordar que os alunos licenciandos aprendem fazendo, enquanto o professor desempenha o papel de orientador, tendo como principais atividades em um ensino prático: demonstrar, aconselhar, questionar e criticar. Conclui-se que o estágio pautado em reflexões e indagações sobre a ação dos estagiários é um ambiente propiciador de conhecimento e desenvolvimento. Refletir sobre a própria prática permite rever conceitos sobre o que é ser professor, além de direcionar o futuro professor a uma postura investigativa e crítica da docência. Nesse sentido, o estágio proporciona ao futuro professor observar as ações do docente que ele acompanha e também fazer essa reflexão sobre si mesmo e como está construindo sua identidade como futuro professor.

Os problemas enfrentados na prática profissional não são só instrumentais, visto que existem situações problemáticas que precisam de decisões num campo com muita complexidade, incertezas, particularidade e de conflito de valores.

Dentre os saberes que compõem a formação inicial e a construção da identidade profissional docente, Gauthier *et al* (1998) destacam seis saberes profissionais que consideram importantes, que são: saberes disciplinares (referentes ao conhecimento do conteúdo a ser ensinado), curriculares (relativos à transformação da disciplina em programa de ensino), das ciências da educação (relacionados ao saber profissional específico que não está diretamente relacionado com a ação pedagógica), da tradição pedagógica (relativos ao saber de dar aulas que será adaptado e modificado pelo saber experiencial, podendo ser validados pelo saber da ação pedagógica), experienciais (referentes aos julgamentos privados responsáveis pela elaboração, ao longo do tempo, de uma jurisprudência particular) e da ação pedagógica (referentes ao saber experiencial tornado público e testado).

Tardif, Lessard e Lahaye (1991, p.228) assinalam que os professores produzem, ou tentam produzir, saberes por meio dos quais compreendem e dominam a sua prática. Esses saberes da experiência são validados pela prática e priorizados pelos professores, constituindo-se nos fundamentos da sua competência. A partir deles, os professores julgam as ações de formação, a pertinência das reformas educativas, bem como concebem os modelos de excelência profissional dentro da profissão. Os saberes da experiência, que se integram à prática e a constituem, formam “[...] um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões”.

O papel do professor é possibilitar condições para que o conhecimento seja apropriado pelo aluno, conduzir bem o tempo e selecionar os objetivos e as atividades curriculares. Mas, na hora de colocar em prática o planejamento, o que se pode fazer se um aluno não entende o que você solicitou? E se o tempo não foi suficiente para terminar a tarefa? E se as crianças começarem a brigar? Nem os professores experientes estão livres de vivenciarem momentos como esses. Possuir uma boa gestão da sala de aula ajuda a contornar problemas desse tipo. Estar preparado teoricamente contribui para que o professor possa dar conta do imprevisto, lidar com o inesperado e administrar a rotina para que todos aprendam.

As particularidades da sala de aula fazem com que o docente enfrente uma série de impasses sobre como agir e este precisa manter o equilíbrio entre executar o planejado e não retrain os alunos. Tais dilemas não conseguem ser totalmente superados pela experiência nem pela formação do docente. Entretanto, a consciência de que eles acontecem auxilia a conviver com a complexidade.

Não basta que o docente tenha os saberes específicos das áreas do conhecimento e os saberes da experiência, também é fundamental que ele tenha os saberes pedagógicos e didáticos, esses são os saberes que dizem respeito ao desenvolvimento da atividade do professor, em sua atividade didática, ou seja, são as técnicas, os métodos e as ferramentas que se utiliza em sala de aula para conduzir o ensino e a aprendizagem. É de suma importância destacar que os saberes pedagógicos e práticos não dizem respeito ao saber aplicar técnicas e métodos de transmissão de conteúdos. Os saberes pedagógicos são construídos na sala de aula. Ao lidar com os alunos no processo de aprendizagem, na organização curricular, na avaliação, o educador adquire saberes pedagógicos.

Pimenta (2000) enfatiza que os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática docente quando forem mobilizados a partir dos problemas que a prática coloca.

Portanto, há uma dependência entre ação e reflexão. Os saberes pedagógicos que são construídos pelo educador no exercício da docência não podem ser pensados desarticulados, decorrem da práxis social intencionada e realizada por um sujeito histórico e consciente de seus determinantes sociais. Para a autora os saberes pedagógicos fazem com que o educador adote a prática reflexiva em seu exercício docente.

Retomando Schön (1992 apud PIMENTA, 2010, p.20), existe um conhecimento tácito, espontâneo, intuitivo, que está presente na ação. Esse conhecimento, ao qual denominou "conhecimento na ação", faz parte do dia a dia dos profissionais e torna-se um hábito.

O conhecimento na ação se refere ao conhecimento sobre o qual não exercemos um controle específico. É o conhecimento que se manifesta no saber fazer. Há uma série de ações que realizamos espontaneamente sem precisar nos deter nelas antes de fazê-las. São compreensões das ações que interiorizamos e que algumas vezes nem sequer estamos conscientes de havê-las aprendido. Dessa forma, o conhecimento não precede a ação, mas está tacitamente encarnado nela, e, por isso, é um conhecimento na ação.

Para finalizar, como Charlot, entendemos que a relação com o saber é a relação de um sujeito com o mundo, com o outro e consigo mesmo, confrontado com a necessidade de aprender.

[...] a relação com o saber é o conjunto das relações que um sujeito mantém com um objeto, um 'conteúdo de pensamento', uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., ligados de uma certa maneira com o aprender e o saber; e, por isso mesmo, é também relação com a linguagem, relação com o tempo, relação com a ação no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo enquanto mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação. (CHARLOT, 2000, p.81)

2. OS SABERES DOCENTES E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: RESULTADOS DA PESQUISA

Esta pesquisa foi motivada, principalmente, no sentido de compreender quais seriam as contribuições do estágio supervisionado para a formação do pedagogo atuar na docência. Para tanto, realizamos a análise documental dos relatórios dos alunos da disciplina de prática de ensino das séries iniciais do ensino fundamental. Os relatórios possibilitaram-nos relacionar a formação oferecida aos acadêmicos no curso de Pedagogia com as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas-campo.

A pesquisa documental se refere àquela em que o pesquisador mergulha sobre fontes escritas – os documentos (oficiais e não-oficiais) - para extrair tendências, temas dominantes, representações sobre conceitos, bem como percepções, ênfases e omissões, de grande utilidade para contextualizar informações contidas em outras fontes. (IVENICKI, 2016, p. 12).

Desse modo, podemos extrair análises diferentes, divergentes e mesmo contraditórias. Depois dos dados coletados, é preciso verificar, ordenar e analisar, pois os dados não falam por si, não têm qualquer evidência intrínseca, mas aquela atribuída pela montagem teórica, ou seja, não falam por si, mas através da teoria em que está inserida e lá foi produzida. Esta monografia foi baseada em relatos a partir de múltiplos pontos de vista, não se podendo esperar nada além de inúmeros significados. Isso vale tanto para si próprio, quando se investiga a própria experiência, quanto para outros, ao examinar vivências alheias.

A metodologia fundamentou-se na análise de um total de 48 relatórios de estágio, em que selecionei 43 deles para análise, em virtude de terem apontado informações relevantes para a conclusão do estudo. Os relatórios foram produzidos por alunos de Pedagogia que cursaram a disciplina de Práticas de Séries Iniciais na Faculdade de Educação da UFRJ em 2018.1 e 2018.2. Os alunos realizaram seus estágios em escolas municipais e federais da cidade do Rio de Janeiro, em bairros das Zonas Sul, Centro e Zona Norte, em horários variados e em diferentes turmas das séries iniciais do fundamental, nos turnos da manhã e da tarde. Vale ressaltar que durante a realização desses relatórios os estudantes ainda não sabiam que seus relatos seriam material de análise de pesquisa, uma vez que nesta ocasião ainda não tínhamos definido a nossa metodologia.

Com os relatos foi possível identificar o que os licenciandos, sendo estes compostos por 40 alunas e 3 alunos, apontaram sobre o que é ser professor dos anos

iniciais e os saberes que eles construíram em seus estágios, evidenciando suas contribuições na formação docente.

A formação docente implica que os saberes dos futuros professores sejam desenvolvidos e, deste modo, mobilizados, pois:

A formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes: saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica, o que coloca os elementos para produzir a profissão docente, dotando-a de saberes específicos que não são únicos, no sentido de que não compõem um corpo acabado de conhecimentos, pois os problemas da prática profissional docente não são meramente instrumentais, mas comportam situações problemáticas que requerem decisões num terreno de grande complexidade, incerteza, singularidade e de conflito de valores. (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 68).

Lendo e relendo durante várias vezes os 43 relatórios e com o olhar mais atento para a escrita dos estagiários fui colhendo informações preciosas sobre o que era para eles ser professor ou o que eles observaram que era preciso o professor demonstrar em sala de aula. A cada releitura eu percebia que para eles o *estar* e o *ser* professor também implica *ter* características específicas em sua personalidade, como se isto estivesse implícito no “eu” do professor, ou seja, tais características não aparecendo bem definidas no professor, é como se ele “talvez” não fosse capaz de dar conta em: *estar, ser e ter* do professor.

Num primeiro momento foi elaborado um quadro baseado nas informações descritas pela observação dos licenciandos em seus estágios supervisionados em relação à prática docente. Na primeira coluna foram descritos a percepção dos saberes docentes na visão dos alunos e na segunda coluna o quantitativo de incidência do termo/expressão apontados nos relatórios.

Os resultados dessa análise, à luz da teorização, e apresentados abaixo, foram organizados em três grandes eixos baseados nas informações descritas pela observação dos licenciandos em seus estágios supervisionados em relação à prática docente. No primeiro eixo, destacamos o *estar* atento às especificidades de cada aluno; no segundo eixo, o *ser* um profissional em formação; já no terceiro eixo, o *ter* experiência da prática. Neles estão descritas a percepção dos saberes docentes na visão dos alunos apontados nos relatórios.

Na análise dos relatos dos estagiários (quantidade de observações), eles tentam responder à seguinte pergunta: “*O estágio de observação e a coparticipação permitiram que eu me aproximasse do cotidiano da escola, contribuindo para a aprendizagem da profissão docente? Justifique.*” Abaixo, apresentamos os resultados dessa análise, na qual

destacamos trechos das respostas das e dos estagiários, que serão identificados como A1, A2, A3, e assim sucessivamente.

2.1 *Estar atento às especificidades de cada aluno*

Destacam-se aqui as ocorrências de termos e expressões que se referem ao olhar do professor em relação aos alunos. Os estudantes apontam, por exemplo, a necessidade de estar atentos às especificidades dos alunos quanto ao seu desenvolvimento, ao respeito à diversidade.

Para os estudantes isso demanda que o professor tenha **sensibilidade para os diversos ritmos de** aprendizagem das crianças, **paciência, afetividade** e uma **atitude de valorização da potencialidade de cada aluno**. Nesse sentido, implica também desenvolver práticas voltadas para as dificuldades dos alunos, adequando também os conteúdos.

É o caso das alunas A14¹, A15, A13 e A9, que enfatizam o reconhecimento do fazer docente em meio à diversidade da sala de aula, como significado de “luta” por seus alunos frente às dificuldades do cotidiano. Elas apontam:

“Precisa-se de **sensibilidade e paciência** para acompanhar o **processo de cada aluno**, pois os alunos **possuem tempos diferentes**, além das **vidas, famílias e gostos** tão diferentes uns dos outros. Foi uma experiência que adorei viver e, com certeza, levarei para minha prática futuramente.” (A14)

“**A professora luta para que o conhecimento chegue a todos os alunos** de sua classe. O que mais percebi nesse **estágio foi a luta das crianças e sua realidade**, como cada um ali dentro tem sua realidade e sua subjetividade, é lindo conseguir enxergar isso e mais lindo ainda saber que a docente leva isso em consideração.” (A15)

“Ser professor nos anos iniciais é saber que você tem em sala de aula **diferentes alunos**, com **tempos de aprendizagens diferentes**, com canais de aprendizagem diversos e que **deve estar preparado** para isso.” (A13)

“Pude ver alguns profissionais que buscavam fazer um trabalho competente, apesar das dificuldades. O professor das séries iniciais

¹ Os licenciandos foram identificados no texto como A1, A2, A3, e assim sucessivamente, para garantir o seu anonimato.

deve **sempre levar em consideração quem é aquele aluno, o que ele sabe** e o que é necessário fazer para que ele avance nos conhecimentos.”
(A9)

Considerando o exposto pelas alunas acima e por Pimenta (2010), compreende-se que ser professor e a construção de sua identidade profissional, exige pensá-la não como algo pronto, mas em constante construção, ou seja, a partir de uma perspectiva de processo, que será permeado por várias especificidades dos alunos, e que é preciso **estar atento** a tudo o que envolve o processo ensino-aprendizagem.

Sobre a relação professor-aluno, de acordo com as alunas A10 e A3, vale ressaltar que a liderança frente ao grupo pode estar associada às situações de afeto e respeito. O diálogo aparece também como marca da docência nos anos iniciais.

“A relação entre o professor e os alunos é de **respeito, amizade e afeto**. O professor possui voz ativa com a turma, lidera o grupo com confiança e firmeza, possui domínio em sala de aula, sempre com muito respeito e muita conversa, **utiliza estratégias de persuasão** com os alunos, chamando sua atenção para as aulas e os conteúdos, procura **estar sempre auxiliando-os** quando **alguns apresentam dificuldades** em acompanhar o restante da turma.” (A10)

“A professora é bem **atenciosa** com sua turma, conversando muito com eles sobre a matéria, **buscando compreender se todos estão acompanhando**, discutindo sobre conflitos que acontecem na sala de aula para a impulsionar uma reflexão crítica dos alunos e **dialogar individualmente quando alguns apresentam problemas que estão tendo em casa**.” (A3)

Ao refletir acerca das contribuições dos autores citados na monografia (Nóvoa, Lima), compreendemos que comentar sobre o professor e suas múltiplas percepções é uma tarefa que se mostra mais complexa por não se limitar apenas ao campo da formação acadêmica. Como evidencia Lima (2001): “Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio indica, para além da instrumentalização técnica da função docente, um profissional pensante, que vive num determinado espaço e num certo tempo histórico, capaz de vislumbrar o caráter coletivo e social de sua profissão.”

Dessa maneira, o professor precisa estar atento a todo momento tanto quanto a sua ação pedagógica como também em relação às demandas dos alunos, estando sempre refletindo sobre a melhor maneira de ajudar o aluno no que diz respeito às suas dificuldades em relação aos conteúdos, ou aos problemas sociais vivenciados por estes.

Outro aspecto de destaque nos dados coletados neste eixo é o fato de que os professores não compartilham das mesmas atitudes, permitindo compreender que

existem diferentes variáveis que contribuem para que isso ocorra de maneira tão distinta, como é evidenciado nos relatos dos alunos: A3, A16, A17, A18 e A19. Nesses casos, o professor tem uma postura que eles consideram como mais tradicional, na qual se valoriza a disciplina, incluindo ameaça aos alunos, gritos, rigidez:

“No 5º ano, a professora possuía uma **forma de ensinar e se relacionar com os alunos mais "tradicional"**, exigia silêncio na sala de aula na maior parte. A noção de "tradicional" está pautada na perspectiva teórica que fundamenta as práticas docentes, que nesse caso, era frequentemente perpassada por uma visão de ensino como **transmissão de conhecimento e memorização**, de uma turma silenciosa como sendo a adequada para a aprendizagem e estereótipos de gênero. Na maior parte das vezes, essa professora lidava com a **"indisciplina"** repreendendo e fazendo ameaças (como ficar sem recreio, reduzir a nota ou chamar os pais na escola). Os momentos de conflitos não eram explorados como possíveis momentos de aprendizagem.” (A3)

“Nas aulas da professora regente, durante todos os meus dias de vivência semanal com eles, pude ver duas características interessantes a serem ditas: a primeira é o fato de que para a professora, muitas vezes, **falta tato** para lidar com eles de modo que, às vezes, ela os **trata com rudeza.**” (A16)

“A relação da professora com os alunos é **bem rígida**, de uma certa maneira **sarcástica**, mas como ela diz **aqui funciona na base do chicote**. E os alunos **respeitam** e parecem gostar desse jeito dela.” (A17)

“A **professora** se mostrou **rígida** e descontente com o nível de aprendizado da turma. Além do mais, não poupava as crianças de **gritos** e correções um tanto quanto traumáticas. Os alunos não gostam da professora; **a professora faz questão de manter certo distanciamento dos alunos.**” (A18)

“Ela **não demonstrava afetividade** na sala de aula, e eu achei que isso piorava o ambiente, **porque os alunos tinham medo** dela e isso deixava um ambiente pesado em que os educandos só faziam o que ela mandava e mantinham aquele "super-respeito" por ela.” (A19)

Em face do exposto, fica evidente a afirmação de Charlot (2013), na qual ele enfatiza que o professor, muitas vezes, é rotulado como tradicional quando confere grande importância à disciplina, ao respeito, à polidez, o que lhe vale a fama de severo. A ideia de um professor tradicional fica assim restrita a suas posturas frente ao comportamento dos alunos, que, no entanto, são valorizadas como próprias de um bom professor, visto que a sociedade atual se queixa de que a escola não educa e tampouco consegue diminuir a violência, demonstrando a sua autoridade. No entanto, explica Charlot que o fundamento filosófico da pedagogia tradicional é demonstrar que a razão

se sobrepõe às emoções e paixões, envolvendo procedimentos e práticas de ensino próprias, mas não necessariamente caracterizada por extrema rigidez no relacionamento com as crianças.

Dessa maneira, a postura das professoras considerada pelos estagiários como tradicional representa comportamentos, muitas vezes, antiéticos em relação aos alunos, como aparece nos relatos acima apresentados, que vão muito além de uma pedagogia tradicional.

Em direção contrária a essa perspectiva tradicional, a educação de crianças é um processo complexo e imprevisível, e os licenciandos, fazendo a crítica, apontam em seus relatórios a necessidade do professor ampliar a sua visão em relação às crianças, aprendendo a olhar para esse outro ser sob uma nova perspectiva, não reduzindo a sua capacidade comunicativa e expressiva somente à fala, mas a estar atentos a movimentos, olhares, gestos, sons, silêncios e reconhecê-lo como alguém que precisa ser valorado e acolhido. Destacam a importância de valorizar cada uma das crianças na diversidade da sala de aula, estar atento a seus alunos configura-se como saber construído na sua experiência com a prática no estágio.

2.2 Ser um profissional em formação

Um aspecto recorrente nos relatórios é a visão do professor como sujeito em formação continuada. A graduação é a grande porta de entrada para essa carreira, e os estudantes reconhecem o estágio como momento de encontro entre a teoria e a prática, uma fala recorrente nos relatórios. Além disso, é um momento de reflexão sobre a prática, e de autoavaliação, o que ficou evidente pelo apontamento dos alunos A1, A2, A3, A4, A5, A6 e A7:

A relação entre alunos e professores, que no passado era mais hierarquizada e menos aberta, hoje se modificou. Com mais liberdade para se manifestar, os próprios alunos, muitas vezes, apresentarão aos seus professores novas perspectivas, leituras, novidades ou mesmo experiências, fazendo com que contribua para o seu desenvolvimento profissional. Saber exatamente quais são seus pontos a melhorar, trabalhá-los e superar as próprias expectativas é processo constante nessa carreira, na qual se está exposto o tempo todo.

Muitas habilidades podem ser desenvolvidas e trabalhadas durante o período de formação e da prática profissional, com esforço, capacitação e força de vontade. Além

de muita empatia, a paciência também é uma qualidade necessária, entretanto nem todo mundo a possui.

Saber lidar com pessoas, especialmente com as diferenças, dificuldades e fraquezas dos alunos, é essencial. Um professor deve ser, antes de tudo, um incentivador, alguém que inspira outros indivíduos a aprender, refletir e superar suas próprias dificuldades.

“Foi possível, se assim posso dizer, que tive uma reflexão e a prática em **uma formação continuada** da professora regente. Tal prática da **reflexão** contribuiu para o esclarecimento e o aprofundamento em relação à dialética **prática-teoria**.” (A1)

“Esse processo envolve **reflexão sobre a prática**. É por meio dessas experiências que eu, como futura docente, poderei realizar a **avaliação das aprendizagens**, contribuindo inclusive para uma reflexão sobre as práticas educativas, de maneira a me **autoavaliar** como profissional.” (A2)

Pimenta (2010), acerca da reflexão teoria-prática, evidencia Sacristán (1999, p.12), que considera inseparáveis teoria e prática no plano da subjetividade do professor, pois sempre há um diálogo do conhecimento pessoal com a ação; desse modo, a teoria, além de seu poder formativo, vai munir os sujeitos de pontos de vista diferentes sobre a ação contextualizada. Assim, os saberes teóricos se articulam aos saberes da ação do professor e da prática institucional, transformando-os e sendo por eles transformados.

Os estudantes também apresentam a formação continuada como elemento da docência, no sentido de se manter atualizado; é importante ressaltar e entender que a formação continuada é um processo a ser desenvolvido por toda a carreira docente, que vai sendo aos poucos construído e reconstruído, com o objetivo de melhorar a prática docente, e conseqüentemente uma melhora da educação. Romanowski (2007) coloca que o “objeto da formação continuada é a melhoria do ensino, não apenas a do profissional”.

“**A formação continuada** também pode ser um meio de se manter atualizado, aumentando o leque de possibilidades e contribuir para melhor realização da profissão.” (A4)

“O professor polivalente arca com a **responsabilidade pelo desempenho de seus alunos**, sem que levem em consideração as especificidades que permeiam o trabalho desse professor, tais como, condições de trabalho, número de alunos em sala de aula, falta de tempo para se dedicar a sua **formação continuada e especializações**, porém, em contrapartida, **cada vez mais é cobrada uma qualificação melhor desses profissionais**.” (A5)

Mas é possível perceber pela observação da aluna A3, que há o professor que se sente tão experiente que não leva em consideração o pensar no dia a dia da sala de aula, como uma condição relevante para um bom trabalho e desempenho junto aos alunos.

“Em relação ao seu **planejamento curricular**, a professora afirmou que, por estar muito tempo no magistério, "**já está tudo na cabeça**". Essa perspectiva de planejamento, entretanto, **parece não enxergar a prática docente em sua dinamicidade**, que depende de **pesquisa sobre assuntos, preparo e diálogo com as especificidades dos alunos de cada turma**. Isso se refletia na forma em que **as aulas ocorriam**, muitas vezes, **sem uma sequência lógica e produtiva**, e sim com **conteúdos fragmentados e ‘soltos’**.” (A3)

Esse relato reflete o olhar crítico da aluna em relação à atitude da professora que vai na direção contrária da formação continuada. Sendo assim, o estágio possibilita ao licenciando observar tais atitudes sobre o docente que se julga experiente e seu modo de pensar e sobre a importância das práticas pedagógicas que ele precisa utilizar quando estiver na docência. Pensar sobre a importância de ser um professor que se preocupa com o dia a dia em sala de aula, que interage e conhece a sua turma e que é capaz de refletir sobre suas práticas é primordial. Assim,

“Uma **reflexão** sobre os aprendizados obtidos durante o estágio e **sobre os saberes necessários** para ser professor nos anos iniciais gira em torno de **buscar caminhos e meios de possibilitar a aprendizagem**. Para isso, identifiquei como necessários **conhecimentos aprofundados sobre os conteúdos a serem trabalhados**, amplo repertório de práticas interessantes (que inspiram e auxiliam na criação de propostas próprias) e conhecimentos sobre as **relações entre professor e aluno** nessa faixa etária, buscando **criar relações respeitadas e profissionais**.” (A3)

É claro que existem dias exaustivos, dias em que o professor está mais cansado, menos disposto e isso ocorre também com os alunos. Os estudantes destacam a rotina de trabalho, as pressões externas, questões sociais que envolvem a docência. Desse modo, podemos pensar que, mais importante do que ter bem estabelecida uma meta ideal de prática docente, é necessário pensar no dia a dia vivido pelos professores e como essa rotina e as pressões externas afetam a sua atuação. Trabalhar dentro do possível, com o esclarecimento de que se situar dentro deste contexto não diminui ou limita sua potência de criação, não é só essencial, mas uma demanda urgente dentro dos programas de formação docente. Nesse sentido, A8 e A9 apontam a importância de uma postura

assertiva em relação ao seu papel como formador que apresenta características e saberes específicos que vão além do conteúdo a ser ensinado:

“O professor de séries iniciais, além de ter conhecimento **do conteúdo**, de **planejar, organizar e programar tarefas**, precisa **criar condições de aprendizagem** e entender que o conhecimento não se dá só em momento e exposição de conteúdo, mas também nos **momentos de descontração e troca**, que a passividade e o silêncio nem sempre são sinônimos de concentração e aprendizagem, que **para aprender é preciso se movimentar, falar, discutir e questionar.**” (A8)

“Ser professor, vai muito além de só estar ali na frente das cadeiras **ensinando conteúdos**. É **estar formando o indivíduo de acordo com a questão social**, levando em **consideração as experiências do aluno na família e na comunidade**, ou seja, o **professor** tem um papel de articulador e de viabilizador do **contato dos alunos com suas comunidades e com o conhecimento num processo crítico e participativo**, com base nas necessidades nos impasses da vida cotidiana. (A9)

Assim, destacamos a percepção das alunas A10 e A4:

“Compreendi a importância de se **investir em formação, apreender os saberes da prática docente** e na **troca entre pares**, ao mesmo tempo em **apoiar essa prática em bases teóricas consistentes**, para se buscar um bom resultado.” (A10)

“**A troca** é um importante elemento tanto para **professor como para alunos**. Mais **comunicação e troca de experiências entre professores** também pode colaborar para **aumentar o repertório de atividades e estratégias** para serem utilizadas na sala de aula.” (A4)

Portanto, a construção da identidade profissional pode ser entendida sob uma perspectiva de processo, uma vez que Nóvoa (1992) afirma que é um lugar de lutas e conflitos, de construção, de como ser e estar na profissão. Pimenta (2002) reitera esse entendimento ao assegurar que a identidade não é um dado imutável. É resultado das relações estabelecidas durante toda a trajetória de vida, sofrendo influências do contexto social, político, econômico e cultural em que ocorre sua socialização. Nesse processo formativo, o estágio ganha sentido ao permitir aos licenciandos a experiência da docência e da socialização profissional no espaço e tempo da sala de aula e da escola.

Utilizando ainda o entendimento de Pimenta, dentro das aflições e conflitos que parecem ser pertinentes à profissão, é preciso buscar o equilíbrio em decorrência do dinamismo exigido no cotidiano do professor. Complementando essa ideia, Nóvoa (1992) salienta que a identidade não é um fato adquirido, não é uma propriedade, não é

um produto. A identidade se mostra como um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção, de maneiras de ser e de estar na profissão.

2.3 Ter experiência da prática

De acordo com o observado pelos alunos de Pedagogia, ter experiência significa perceber que a didática compreende tudo o que permeia os processos de ensino-aprendizagem, acreditar, envolver-se, levando em consideração o que “o professor deve ter” para ser um bom profissional. O professor é visto como exemplo, como referência, aquele que ensina, inclusive, valores. Assim, nos relatórios aparecem aspectos como: atitude, responsabilidade, liderança, domínio de turma, dinâmica, competência, criatividade, domínio de conteúdo, dedicação, relação com a comunidade, entre outros.

Os estudantes destacam ser importante valorizar a troca entre alunos (aluno x aluno e aluno x professor), professores com seus pares; ter a sensibilidade para entender, nas atitudes e nas reações da turma, se algo que está explicando parece muito complicado naquele momento; saber e adequar a linguagem, o conteúdo e as atividades para o nível dos alunos, considerando a diversidade, para tentar conseguir mediar todo o conteúdo de uma forma que os alunos compreendam. Nesse sentido, citamos Pimenta (1996), quando pontua sobre os saberes pedagógicos, como sendo aqueles que abrangem as teorias e as concepções educacionais. Destacamos aqui as observações dos alunos A11, A12, A7 e A21:

“Entendo que os principais saberes que um professor dos anos iniciais precisa mobilizar estão relacionados (1) ao **manejo das relações entre professor e alunos**, (2) ao **aprofundamento do conhecimento a ser trabalhado neste segmento** que esteja vinculado à produção intelectual por meio de diversas confecções, sejam elas escritas ou não, (3) a **um repertório de práticas pedagógicas que funcione para as demandas das diversas faixas etárias que este nível de ensino abarca.**” (A11)

“Ao longo de todo o período de estágio tentei **estar sempre atenta aos recursos e ferramentas utilizadas pelo professor em sala de aula** e dessa experiência o que posso concluir e deixar com minhas impressões é que não é fácil ser professor das séries iniciais, todos os dias é um grande desafio, porém há diversos fatores que podem auxiliar e tomar a rotina escolar mais proveitosa e agradável para ambos os lados.” (A12)

“Vivenciar essa prática como estagiária me fez perceber que ser docente é muito mais que definir e passar conteúdos, **requer de nós um olhar crítico sobre a realidade tirando dela recursos e instrumentos capazes de propiciar a equidade de aprendizagem entre os alunos**, e isso é muito difícil de realizar.” (A7)

“Considerar as diferenças no desenvolvimento da aprendizagem da criança; **estar sempre repensando as práticas pedagógicas**, tendo em vista que é imprescindível dar voz ao estudante, porém trabalhando a escuta através da interação; buscar sempre associar o conteúdo à realidade do cotidiano da criança.” (A21)

Para ser professor, algumas características pessoais aparecem no docente e acabam contribuindo no seu modo de ser e estas são **valorizadas para exercer a profissão**, tais como: ter **boa capacidade de se comunicar**, porque **os conteúdos devem ser explicados com clareza**. Como a escola é o espaço da diversidade é **preciso buscar um modo de falar, um explicar que alcance a todos**. Nos apontamentos dos A11, A1 e A20 ficam evidentes os saberes da prática a partir de suas experiências de observação e regência de sala:

“A regência é um momento fortuito também para perceber o que você faz bem com a turma, seja em termos de **domínio**, seja **em tom de voz, e o que você precisa melhorar**, o que pode fazer diferente nas próximas experiências.” (A11)

“Com **tom moderado em sua voz**, mas sem perder o **equilíbrio**, [a professora] manteve, durante o período em que estive com ela, **total controle sobre a turma**, mostrando-se determinada em cumprir o plano de aula, bem como preocupada com o **"aprender" dos alunos** da turma 15B em todos os momentos.” (A1)

“Contribui no sentido de **pensar, repensar e refletir sobre as práticas pedagógicas** de um professor das séries iniciais. Conhecimentos e saberes sobre diferentes concepções de educação e professor no ambiente escolar, **dominar os conteúdos**, mas ir além, através de propostas novas interessantes para a realidade dos alunos, dando sentido ao processo de ensino e aprendizagem.” (A20)

A escola atende a crianças/alunos de diferentes meios socioculturais, familiares, com experiências, aprendizagens, conceitos, leituras e representações de mundo, de valores, formas de julgamento e de comportamento distintos. Cada um dos indivíduos constrói seu próprio sistema de valores, que se integra a sua identidade e influencia sua conduta. Quando nos referimos aos valores, nós os compreendemos como um conjunto de normas, princípios ou padrões sociais aceitos ou mantidos por indivíduos, classes, sociedades. Nesse sentido, o valor, a estima e/ou a importância atribuída às coisas e às pessoas são variáveis de um indivíduo para outro. O professor é aquele que precisa saber lidar com essas variáveis, envolvendo seu saber sobre as crianças e suas famílias. É o que demonstram as alunas A12 e A13:

“Pude entender que o professor nos anos iniciais é a porta de entrada das crianças na sociedade, que **além de ensinar conteúdos, o professor ensina valores** e mesmo não sendo considerado papel da escola, **o professor também educa** e é visto pelas crianças como um **exemplo.**” (A12)

“Ser professor dos pequenos é **estar sempre pronto para qualquer imprevisto**, qualquer situação, **estar sempre buscando uma boa relação com a turma**, procurar **conhecer cada aluno, sua família, seu cotidiano; estar atento** ao comportamento em sala de aula com os colegas, suas atitudes; o professor das séries iniciais vai muito além de ensinar conteúdo, ele **ensina muito sobre as questões sociais também e comportamentos.**” (A13)

Além dos pontos destacados pelos licenciandos como domínio de turma e conteúdos, reflexão sobre a ação, entre outros, eles apontam a didática do professor como sendo parte importante no dia a dia do professor, pois serve como a mediação entre as bases teóricas e a prática docente. Nesse sentido, de acordo com Libâneo (1990), a didática opera na capacidade crítica e desenvolvimentista dos docentes para que eles analisem, explicitamente, a realidade do ensino, refletindo o “como” ensinar, para que ensinar, o que ensinar etc.

A didática é uma prática pedagógica que tem um papel bastante relevante na construção do conhecimento, pois várias estratégias são usadas com o intuito de levar o conhecimento e melhorar o aprendizado do aluno. O uso de diferentes estratégias permite muitas vezes que a dificuldade de compreensão que um aluno possa ter em relação ao conteúdo abordado pelo professor seja transformado por meio de uma boa didática, oportunizando ao aluno a possibilidade de uma melhor apreensão do conteúdo.

Dessa maneira, a didática² deve fornecer aos docentes as bases para a realização de uma análise crítica de sua atuação, refletindo sobre os diversos modelos e métodos de ensino que se apresentam na atualidade.

“**O planejamento apareceu como um fator relevante, pois consistentemente era retomado e discutido**, sendo modificado sempre que uma nova questão aparecia em sala de aula ou na reunião de pais. **Essa organização em relação às aulas e à didática parece ser um ponto importante para entender a eficácia do processo de alfabetização das crianças.**” (A22)

² Criada por Comenius (Jan Amos Komensky), a didática é um ramo da ciência pedagógica e tem como foco o ensino e a prática de métodos e técnicas que possibilitam que o aluno aprenda por meio de um professor ou instrutor, ou seja, faz jus ao seu significado: “arte de ensinar”.

“Ser professor nos anos iniciais vai muito além do que dominar um determinado conteúdo e utilizar-se de uma didática instrumental, que procura avaliar, possui um processo de ensino-aprendizagem sistemático, como visto na prática de estágio. É importante o contato com o aluno e seus interesses, a construção de análises, a reflexão, assim como proposto pela didática fundamental.” (A23)

“Ao longo de todo esse período de estágio sempre observei com muita atenção a didática, as ferramentas e estratégias utilizadas pelo professor da turma para acalmá-los ou fazê-los prestar atenção nele e pus em prática algumas delas durante a regência, o que me ajudou bastante.” (A6)

3. O estágio e suas contribuições na constituição do *estar*, do *ser* e do *ter* da docência

Os relatos apresentados nos permitem algumas reflexões sobre a formação de professores; concordamos com as afirmações de Nóvoa (1988, p.128) de que para conseguir maior sucesso, essa deve seguir alguns princípios, a saber: “O adulto em formação é portador de uma história de vida [...] Mais importante do que pensar em formar este adulto é tentar refletir sobre o modo como ele se forma”.

Entendemos que os relatos dos estudantes colaboram para pensarmos as contribuições do estágio supervisionado na formação dos estudantes de Pedagogia e da prática de estágio na escola-campo. Primeiramente constatamos que os licenciandos utilizaram conteúdos ministrados no curso de Pedagogia para observarem a sala de aula de Anos Iniciais do Ensino Fundamental ao apontarem o estágio como possibilidade de articulação entre a prática e a teoria, evidenciando a compreensão de que não existe fazer sem bases fundamentais que o sustentem. Apesar disso, entendemos, como Nóvoa (1988, p.128), que “A formação é sempre um fenômeno de cunho individual, na tríplice dimensão do saber (conhecimento), saber-fazer (capacidades) e do saber-ser (atitudes)”, sendo impossível ter pleno domínio desse processo subjetivo.

Ao analisar os relatos dos estagiários concordamos com o posicionamento de Tardif (2002) no qual é frisado, ao abordar os objetos que compõem os saberes experienciais, o seguinte:

O docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante. (TARDIF, 2002, p. 49-50)

A importância dessas interações foi também evidenciada pelos estudantes que apontam:

“Ser professor requer **dedicação, conhecimento ampliado** a partir da **formação continuada, estar sempre repensando as próprias práticas pedagógicas**, a partir das **trocas de experiências com os colegas de profissão e com os próprios estudantes**, levando em consideração o meio social em que estão inseridos. Fazem-se necessárias uma **formação continuada, a troca entre os pares**, a percepção do **aluno como sujeito social**, uma **prática docente** que deve estar **sempre se reformulando**.” (A5)

Nóvoa (1999) defende uma formação continuada, não mais como reciclagem, mas uma qualificação para as novas funções da escola e do professor. Desse modo, é importante que se tenha clareza de que a formação continuada é um processo a ser desenvolvido por toda a carreira docente, que vai sendo aos poucos construído e reconstruído, com o propósito de melhoria da prática e por consequência uma melhora da educação. Portanto, a formação continuada tendo a escola como lócus da formação, além de possibilitar a troca entre os pares, provoca a reflexão sobre o que se faz e como se faz no ambiente de trabalho, oportunizando dessa maneira o aprofundamento de conhecimentos e o acesso a novos conceitos, que amplie a situação de análise do ensino e venha a contribuir com o desenvolvimento do profissional e da instituição em que este se encontra inserido.

O estágio proporcionou a reflexão e a análise da própria prática, bem como mobilização, seleção de saberes e conhecimentos teóricos e práticos com o intuito de enfrentar os diferentes desafios e obstáculos existentes na atividade de ensino e aprimorar o fazer. “**O estágio, de maneira geral, foi bastante satisfatório em despertar reflexões sobre os saberes docentes e a identidade profissional** a partir da experiência vivenciada em atividades de observação, coparticipação e regência na escola.” (A20)

Observar a prática na sala de aula revelou que os professores dispõem de habilidades de atuar diante de situações inusitadas, mostraram uma postura flexível e dialógica no processo de mediação do conteúdo e uma experiência que possibilita articular conceitos e conhecimentos de outras áreas. Mas também atitudes questionadas pelos estudantes ao observarem gritos, sarcasmos, rispidez entre os docentes na relação com os alunos.

Os professores são pessoas significativas para a criança e influenciam a forma como ela se vê ou se percebe, pois estão constantemente fornecendo informações acerca de suas habilidades, valores, destrezas ou ausência deles. Portanto, as avaliações que a própria criança faz, a partir dessas experiências de sua vivência escolar, podem interferir,

de forma positiva ou negativa, em seu desenvolvimento. As ações do professor na relação com as crianças que se caracteriza por violência psicológica no cotidiano escolar terá um papel importante na constituição da criança que participa dessas relações. Afirmam Hart e Brassard (1991) que tratamento desdenhoso ou com desprezo (insultos, humilhação pública, recusa em ajudar), tratamento terrorista (ameaças que provocam medo e ansiedade na criança) e mesmo indiferença às solicitações de afeto são prejudiciais ao desenvolvimento da criança.

Desse modo, os saberes advindos das experiências surgem na prática cotidiana dos docentes e por eles são legitimados, o que inclui neste saber toda a personalidade e a identidade de quem o concebeu, e se tornam de suma importância para a consolidação do “eu” profissional. Segundo Pimenta (1999), os saberes da experiência, cujo fundamento é a experiência de vida, ocorrem a partir de seus valores, de como se situa no mundo, de sua história, representações, saberes, angústias e anseios, sendo aqueles que levam em consideração todo o processo de formação do professor e também tudo o que resulta dos processos reflexivos e experienciados com outros profissionais na prática.

Acreditamos no estágio como locus de formação do professor reflexivo, que se refere à ideia do professor que investiga sua própria docência, ou seja, examina o resultado do seu trabalho. De acordo com Nóvoa (2002), um professor reflexivo torna-se apto a dar o verdadeiro sentido a sua profissão, não se enxerga, portanto, como um técnico ou como um objeto de investigação científica, mas reconhece sua identidade profissional e pessoal.

Reafirmamos o nosso conceito de estágio, a partir das autoras Pimenta e Lima (2004, p.61), como campo de conhecimento, que envolve estudos, análise, problematização, reflexão e proposição de soluções sobre o ensinar e o aprender, tendo como eixo a pesquisa sobre as ações pedagógicas, o trabalho docente e as práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar essa monografia tivemos como objetivo identificar quais saberes o estágio curricular obrigatório possibilita aos licenciandos de Pedagogia construir sobre a docência e a prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental.

O estágio configura, para muitos, a primeira vivência da prática docente, como foram destacados nos relatos lidos dos alunos pesquisados nesta monografia. Dessa maneira, durante o processo de formação, os acadêmicos necessitam compreender como trabalhar com crianças, objetivando que todas elas sejam respeitadas em seu direito à educação.

Os alunos de Pedagogia, ao apontarem fatos pertinentes nos relatos sobre seus estágios, demonstraram sua percepção sobre o dia a dia dos professores e sobre os desafios com os quais eles precisam lidar, com várias questões acerca das características individuais das crianças dos anos iniciais. Foi possível perceber a visão dos alunos de Pedagogia por meio das categorias de análise organizadas a partir dos termos e expressões que apareceram com reincidência nos relatórios sobre os saberes docentes que eles conseguiram identificar. Esses saberes estão relacionados não só ao desenvolvimento das práticas de ensino, mas também ao como lidar com perfis tão diversificados dos alunos em sala de aula.

Nos relatórios foram destacados pontos que evidenciaram que não só o ensino dos conteúdos é relevante, mas também a postura do professor como exemplo para os alunos, como precisam se posicionar diante uma mediação dos conflitos, que o envolvimento entre professor e alunos é permeado também pelo afeto, conseguindo, assim, atingir os alunos por meio de gestos, entonação da voz, olhares, expressão corporal, paciência, entre outras particularidades de cada professor. Saberes relacionados ao estar, o ser e o ter da profissão docente.

As experiências vividas no estágio permitiram aos alunos refletirem sobre suas ações e sobre a própria profissão e formação, e a importância da sua responsabilidade junto aos alunos, bem como sobre a formação deles como sujeitos de direitos que poderão ter na sua trajetória escolar sua transformação social.

É importante proporcionar ao educando momentos e condições para a formação pessoal, física, psíquica e emocional, sendo necessário que o educando seja ativo nas atividades propostas em sala de aula. Assim sendo, buscar um protagonismo e autonomia do aluno. Dessa maneira, é preciso despertar a curiosidade e a vontade de aprender novas

situações. Cada dia é um desafio, e é o desafio que nos motiva a inovar e experimentar novas situações.

Nossas reflexões pretendem apontar algumas contribuições do estágio supervisionado na formação do Pedagogo, a partir do desenvolvimento de uma postura reflexiva na sala de aula, em sua atuação nos anos iniciais do ensino fundamental. Acreditamos que, somente por meio da constante reflexão e da pesquisa, o pedagogo terá condições de trabalhar com o aluno real, numa sociedade em que as mudanças ocorrem numa velocidade cada vez maior.

REFERÊNCIAS

- CIAMPA, A. C. A. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber, elementos para uma teoria**. 1ªed. Porto Alegre: ARTMED, 2000.
- CHARLOT, Bernard. **Da Relação com o Saber às Práticas Educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.
- CYRINO, M. **Formação inicial de professores: o compromisso do professor colaborador e da instituição escolar no processo de estágio supervisionado**. 2010.233 f. Dissertação (Mestrado em educação) - Programa de Pós-graduação em educação. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.
- DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Tradução. Anette Pierrette R. Botelho e Estela Pinto R. Lamas. Portugal: Porto editora, 1997.
- FALSARELLA, Ana Maria. **Formação continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GAUTHIER, Clermont. et al. **Por uma teoria da Pedagogia. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Unijuí: UNIJUÍ, 1998.
- GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de Professores: Saberes, identidade e profissão**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.
- HART, S. N. & Brassard, M. R. apud FERRAZ, Rita de Cássia Souza Nascimento. **Psychological maltreatment: progress achieved**. *Development and Psychopathology*, 3, 61-67. 1991
- IVENICKI, A. CANEN, A. **Metodologia da Pesquisa: rompendo fronteiras curriculares**. Rio de Janeiro. Editora Ciência Moderna. 2016.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1990.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o Estágio Supervisionado e ação docente** / Maria Socorro Lucena Lima. – Fortaleza: Edições Democrito Rocha, 2001.
- LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. (Coleção Docência em Formação). São Paulo: Cortez, 2004.
- LIMA, M.S. L. O estagiário e o professor que o recebe o que eu preciso saber nesse momento da minha formação? In: LIMA, M. S. L. **Estágio e Aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Líber Livro, 2012.
- MEINERZ, C.B.; GASPAROTTO, L. A. **Professores em formação: pensando os mistérios cotidianos da relação pedagógica**. *Currículo sem fronteiras*, v. 14, n. 1, p. 18-30, jan/abr.2014.

MELO, M. J. C.; ALMEIDA, L. A. A.; LEITE, C. Estágio supervisionado no curso de pedagogia: movimento discursivo entre o projeto curricular e a prática docente de estudantes já professores com experiência. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 13, n.4, p.815-837, out./dez.2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/download/25222/18793>. Acesso em: 17/07/2021.

MORAES, D. Z. O que a escola faz com o currículo de história: o exame dos sentidos do trabalho docente e da lógica das práticas de ensino. In: CATANI, D.B.; GATTI JÚNIOR, D. (Orgs) **O que a escola faz? Elementos para a compreensão da vida escolar**. Uberlândia: EDUFU, 2015.

NÓVOA, A. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto Prosalus. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da saúde, 1988.

NÓVOA, A. Os Professores e as Histórias da sua Vida. In: (Org.) **Vidas de Professores**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1999.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores – Saberes da Docência e Identidade do Professor. **R.Fac.Educ.SãoPaulo**, v.22, n2 p.72-89, jul./dez.1996.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores unidade teoria e prática 3ª ed**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 21 - 80.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortes, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PIMENTA, S.G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S.G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p.15-34.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência** São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: Ghedin, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 17-52.

PIMENTA, S. G.; **Estágio e docência** / Selma Garrido Pimenta, Maria Socorro Lucena Lima; revisão técnica José Cerchi Fusari, - 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010. - (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos)

RAMPAZZO, V. S. **O estágio curricular supervisionado na formação de licenciandas de Pedagogia: os movimentos da constituição da identidade docente em narrativas**

de si. 2013. 119 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. UFMT, Rondonópolis, 2013.

RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade.** Campinas, vol.21, n.º.73, Dec. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mx7qLpLThJQmXL7CB/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 25.07.2021.

RODRIGUES, P. A. M.; LÜDKE, M. **Anatomia e fisiologia de um estágio.** Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009. 140 pp.

ROMANOWSKI, J.P. **Formação e profissionalização docente.** Curitiba: Ibpx, 2007.

SACRISTÁN, J.G. **Poderes instáveis em educação.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

SCHÖN, D.A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000, 256p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TARDIF, M, LESSARD, C.; LAHAYE, L. *Os professores face ao saber. Esboço de uma problemática do saber docente.* **Teoria e Educação** n.º4, Porto Alegre: Pannonica, 1991.

TARDIF, M, RAYMOND, D, Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. In.: **Educação & Sociedade.** Revista quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Campinas, n. 73, p. 209-244, 2000.