



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE



PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM PEDAGOGIA NA UFS: obstáculos e desafios no seu desenvolvimento, no uso das tecnologias educativas, na iniciação à docência, na relação teoria e prática

GIVALDO SANTOS SENA

ORIENTADORA: Prof.^a Sênior ELIANA SAMPAIO ROMÃO

São Cristóvão-SE
2020

GIVALDO SANTOS SENA

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM PEDAGOGIA NA UFS: obstáculos e desafios no seu desenvolvimento, no uso das tecnologias educativas, na iniciação à docência, na relação teoria e prática

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em educação, sob a orientação da Prof.^a Sênior Eliana Sampaio Romão.

SÃO CRISTÓVÃO-SE

2020

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

Sena, Givaldo Santos

S474e Estágio supervisionado em Pedagogia na UFS: obstáculos e desafios no seu desenvolvimento, no uso das tecnologias educativas, na iniciação à docência, na relação teoria e prática / Givaldo Santos Sena; orientadora Eliana Sampaio Romão. – São Cristóvão, SE, 2020.

130 f.; il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2020.

1. Educação superior - Sergipe. 2. Professor – Formação. 3. Tecnologias educacionais. 4. Estágio supervisionado. I. Universidade Federal de Sergipe. II. Romão, Eliana Sampaio, orient. III. Título.

CDU 378.046(813.7)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E
PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO



GIVALDO SANTOS SENA

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM PEDAGOGIA NA UFS: OBSTÁCULOS
E DESAFIOS NO SEU DESENVOLVIMENTO, NO USO DAS
TECNOLOGIAS EDUCATIVAS, NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA, NA
RELAÇÃO TEORIA E PRÁTICA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
Federal de Sergipe e aprovada pela Banca
Examinadora.

Aprovada em: 20. 02. 2020

Prof.^a Dr.^a Eliana Sampaio Romão (Orientadora)
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof.^a Dr.^a Veleida Anahi da Silva
Programa de Pós-Graduação em Educação/UFS

Prof. Dr. Carlos Menezes de Souza Junior
Instituto Federal de Alagoas/IFAL

SÃO CRISTÓVÃO-SE

2020

Dedico esta dissertação à Prof.^a Sênior Eliana Sampaio Romão - minha orientadora – por me fazer crescer nos estudos, nunca deixou de ser, para mim, um exemplo de profissional; à Maria Neusa – mamãe – que nunca duvidou de minha capacidade, sempre será, um exemplo para eu continuar lutando; a Domingos – papai (*in memoriam*), pelo orgulho de homem batalhador e alegria de ver seus filhos bens; à minha esposa Maria Valdete, que sempre acreditou em mim e pela paciência nos momentos que estávamos longe e aos meus filhos Rafaela e Rafael pela paciência nos momentos que estávamos distantes.

Agradecimento Especial

A minha querida orientadora Prof.^a Sênior Eliana Sampaio Romão que, desde o início, acreditou na relevância deste estudo e confiança depositada em mim. Sinto-me felicíssimo em ter sido orientado por uma pessoa tão humana, pesquisadora e profissional de tamanho conhecimento e experiência. Além de ensinar tem dito que aprende ao ensinar, isso deixa mais confortável para seus orientandos e alunos. Tantos ensinamentos aprendi, entre os quais, ganha vulto a relação humana. A academia se faz com respeito ao outro e humildade, daí vem o resto - autonomia, estudo, dedicação e crença na sua condição de ser. Seus ensinamentos levarei para toda minha vida profissional e pessoal. Muitíssimo obrigado!

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus em primeiro lugar pela saúde, perseverança, força, coragem e determinação para lutar por mais conhecimentos e cumprir com as nossas obrigações!

Aos professores do PPGED/UFS, especialmente à minha orientadora Prof.^a Sênior Eliana Sampaio Romão, com quem aprendi os significados de organização, disciplina e responsabilidade, mas acima de tudo com humanização!

À Prof.^a Dr^a Marilene Batista da Cruz Nascimento pelas contribuições na disciplina de Metodologia Científica, ajuda para conseguir chegar até as narradoras desta pesquisa, ajuda com livros e como também examinadora na pré-qualificação!

À Prof.^a Dr^a Simone de Lucena Ferreira pelas contribuições na disciplina de Seminário I, como também pelas contribuições na pré-qualificação e também ao prof. Dr^o Paulo Boa Sorte pelas valiosas contribuições durante a disciplina de Cultura Digital e Formação Docente! Gratidão a Simone Lucena e Paulo Boa Sorte!

À Prof.^a Dr^a Veleida Anahi da Silva pelas relevantes contribuições no exame de qualificação, como também na defesa;

Ao Prof^o. Dr. Carlos Menezes de Souza Júnior pela participação e contribuições não só na qualificação como também na defesa. Gratidão!

As narradoras por aceitarem ser as informantes desta pesquisa. Grato!

Aos meus pais Domingos (*in memoriam*) e Maria Neuza, pelo carinho de sempre e razão do meu existir; à minha esposa Maria Valdite, sinônimo de aconchego e carinho, estando perto ou distante fisicamente; aos meus filhos Rafaela e Rafael, razão de minha vida, pelo carinho de sempre, mesmo perto ou longe fisicamente. Amo vocês!

Aos meus familiares e irmãos, em especial a Luciano, João e Gildete, por acreditarem naquele que consideram o “estudioso” da família Sena. Amo vocês!

Aos meus amigos, em especial Elisângela Mota, Luís Carlos, Lucinara, Neidejane e José Carlos pelos incentivos e acreditar que eu posso ir mais longe nos estudos e conhecimentos. Amo vocês!

À colega de mestrado Arlene, minha “irmãzinha acadêmica”, com quem mais compartilhamos ideias, angústias, conquistas e vitórias. Grato!

Aos colegas de mestrado do PPGED/UFS, em especial à Lindiney, Erica Daiane, Geyson Lindiane, Deivisson, Fábio e Robson, pelas indicações e sugestões de leitura e compartilhamentos de ideias, como também dos momentos de diversões! Grato a vocês!

A todos que fazem parte do PPGED/UFS em especial ao Guilherme pela atenção durante toda essa trajetória de estudos e companheiríssimo. Também a CAPES pela bolsa cedida para estudos de fevereiro de 2019 a fevereiro de 2020 mesmo que não precisei. Muito obrigado!

À minha colega de doutorado Elizabete Farias Lima Silva pelos ensinamentos desde o dia da prova escrita, durante a disciplina de metodologia científica, sempre com palavras de incentivos a não se amedrontar com alguns discursos de “professor autoritário” que se acha o dono do conhecimento, lembro sempre da Bete quando falava “vá fazendo eu não me preocupo não adianta medo no final dar certo”. Grato a você Bete!

[...] ao proceder a caminhada da investigação, todavia, essas bandeiras começaram a adquirir dimensões antes não percebidas, a ponto de, agora, sofrerem um questionamento não quanto ao seu mérito, mas quanto aos seus fundamentos.

(WENZEL, 1994, p. 95).

RESUMO

Este trabalho tem como mote o desenvolvimento e desafios do estágio supervisionado obrigatório no curso de pedagogia/UFS, com destaque ao uso das tecnologias educativas, a regência, a relação teoria e prática. (“estágio supervisionado em pedagogia na UFS: obstáculos e desafios no seu desenvolvimento, no uso das tecnologias educativas, na iniciação à docência, na relação teoria e prática”). E, apresenta como objetivo principal - compreender, a partir de seus obstáculos mais marcantes, em particular na relação teoria e prática, os principais da influência do estágio supervisionado obrigatório, sobretudo, durante a iniciação à docência, na formação do alunado de Pedagogia, e sem ficar à margem da importância das tecnologias educativas no seu desenvolvimento. O método de pesquisa é de cunho qualinarrativa e faz parte desse estudo de campo estagiárias do 7º período do curso de Pedagogia da UFS - do Campus Professor Alberto Carvalho em Itabaiana, Sergipe. Se utiliza de duas técnicas comuns a pesquisa qualitativa, quais sejam: observação e entrevistas narrativas. A metodologia utilizada para interpretação de dados é a análise crítica da narrativa, especificamente a categoria temática de Motta (2013). Elege como marco teórico, Arroyo, Freire, Pimenta, Souza, Romão entre outros. O presente estudo mostra o reconhecimento da importância do estágio, em particular, na experiência, ainda que breve, da iniciação à docência. Os resultados mostram, também, que as estagiárias – narradoras da presente pesquisa, no entanto, se queixam das dificuldades durante o período em que a busca da relação teoria e prática, por vezes, de difícil enfrentamento para quem não tem a licença para ensinar e intervir no cotidiano da escola. Mostra, ainda, que a realização do estágio em pauta, mesmo em meio as dificuldades de difícil enfrentamento e incertezas frente à permanência no curso em marcha, contribui significativamente para a qualidade da formação e a afirmação no magistério.

Palavras-chave: Educação. Formação de professor. Tecnologias educativas. Teoria e Prática.

RESUMEN

Este trabajo tiene como lema el desarrollo y los desafíos de la pasantía supervisada obligatoria en el curso de pedagogía / UFS, con énfasis en el uso de tecnologías educativas, la conducción, la relación entre la teoría y la práctica. (“práctica supervisada en pedagogía en UFS: obstáculos y desafíos en su desarrollo, en el uso de tecnologías educativas, en el inicio de la enseñanza, en la relación entre teoría y práctica”). Y tiene como objetivo principal: comprender, desde sus obstáculos más llamativos, particularmente en la relación de teoría y práctica, los principales de la influencia de la pasantía supervisada obligatoria, sobre todo, durante el inicio de la enseñanza, en la formación de los estudiantes de Pedagogía, y sin ignorar la importancia de las tecnologías educativas en su desarrollo. El método de investigación es de naturaleza cualitativa y narrativa y es parte de este estudio de campo de pasantes del séptimo período del curso de Pedagogía en la UFS, en el Campus Profesor Alberto Carvalho en Itabaiana, Sergipe. La investigación cualitativa utiliza dos técnicas comunes, a saber: observación y entrevistas narrativas. La metodología utilizada para la interpretación de datos es el análisis crítico de la narrativa, específicamente la categoría temática de Motta (2013). Elegir como marco teórico, Arroyo, Freire, Pimenta, Souza, Romão entre otros. El presente estudio muestra el reconocimiento de la importancia de la pasantía, en particular, en la experiencia, aunque breve, desde la iniciación hasta la enseñanza. Los resultados también muestran que los aprendices - narradores de la presente investigación, sin embargo, se quejan de las dificultades durante el período en que la búsqueda de la relación teoría y práctica, a veces difícil de enfrentar para aquellos que no tienen la licencia para enseñar y intervenir en la rutina escolar. También muestra que la realización de la pasantía en cuestión, incluso en medio de las dificultades de afrontamiento difíciles e incertidumbres con respecto a la permanencia en el curso en curso, contribuye significativamente a la calidad de la formación y la afirmación en la profesión docente.

Palabras clave: Educación. Formación del profesorado. Tecnologías educativas. Teoría y práctica.

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A: Termo de Consentimento das Narradoras.....	127
Apêndice B: Termo de Consentimento da Equipe Diretiva.....	128
Apêndice C: Entrevistas.....	129
Apêndice D: Ofício.....	130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estrutura do Diário de Campo.....	36
Quadro 2 - Demonstrativo dos Tópicos das Narrativas.....	38

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Instâncias Expressivas da Narrativa.....	34
Figura 2: Vista Panorâmica do Campus Prof. Alberto Carvalho/UFS.....	44
Figura 3: Localização do Município de Itabaiana no Estado de Sergipe.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACN	Análise Crítica da Narrativa
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEI	Departamento de Educação de Itabaiana
ESO	Estágio Supervisionado Obrigatório
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
RP	Residência Pedagógica
TE	Tecnologias Educativas
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFS	Universidade Federal de Sergipe

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
SEÇÃO 2	26
TRILHA METODOLÓGICA	26
2.1 DESCRIÇÃO DO ESTUDO	26
2.2 INSTRUMENTOS E COLETA DE DADOS	29
2.2.1 <i>Estágio Supervisionado: observações e entrevistas</i>	29
2.2.2 <i>Estágio Supervisionado: processo de coleta de dados das narrativas</i>	31
2.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	32
2.3.1 <i>Movimento 1º: (re)leitura do fenômeno estudado</i>	35
2.3.2 <i>Movimento 2º: deixar aparecerem os episódios</i>	38
2.3.3 <i>Movimento 3º: Análise dos argumentos</i>	39
2.3.4 <i>Movimento 4º: Permitir emergir o modelo de mundo</i>	39
2.4 CONTEXTO DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO	40
2.4.1 <i>Infraestrutura do curso</i>	43
2.4.2 <i>Vista Panorâmica do Campus Prof. Alberto Carvalho, UFS</i>	44
2.4.3 <i>Localização do município de Itabaiana no estado de Sergipe</i>	44
2.4.4 <i>As narradoras</i>	44
SEÇÃO 3	45
ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSOR: ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA	45
3.1 EXPERIÊNCIAS DE ESTÁGIOS: CONTRIBUIÇÕES, TRAJETÓRIAS E DESAFIOS	52
3.2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO: FRAGMENTOS DE FORMAÇÃO	58
3.3 ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FOCO: EXPERIÊNCIAS VIVIDAS EM NARRATIVAS	60
SEÇÃO 4	66
TECNOLOGIAS EDUCATIVAS DURANTE O DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO	66
4.1 NARRATIVAS SOBRE O USO DAS TECNOLOGIAS EDUCATIVAS NO DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO	70
SEÇÃO 5	80
ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO: DESENVOLVIMENTO, OBSTÁCULOS MARCANTES E FORMAS DE SUPERAÇÃO	80
5.1 ACOLHIMENTO DAS ESTAGIÁRIAS, DIANTE DA PROVOCAÇÃO DA AUTORIA DO PRESENTE TRABALHO ..	80
5.2 OBSTÁCULOS E DESPREPARO DO ESTAGIÁRIO	82

1° OBSTÁCULO: Elaboração do planejamento.....	82
2° OBSTÁCULO: Qualidade da escola pública e estrutura física da escola.....	86
3° OBSTÁCULO: quantidade de alunos na classe.	89
4° OBSTÁCULO: Falta de recursos/condições adequadas de trabalho.	90
5° OBSTÁCULO: descompasso teoria e prática	92
5.3 SUGESTÕES: MISTURA TEORIA E PRÁTICA	99
SEÇÃO 6.....	104
ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO: RETORNOS E PERSPECTIVAS	104
6.1 DURAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO	108
6.2 OS RETORNOS E OS DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS.....	121
APÊNDICE A	127
APÊNDICE B.....	128
APÊNDICE C	129
APÊNDICE D	130

INTRODUÇÃO

A curiosidade como inquietação indagadora (...) faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.

(FREIRE, 1996, p. 32).

A partir da epígrafe é possível afirmar que as inquietações movem o pesquisador à curiosidade para investigar algo que não fez e descobrir algo que fez ao pesquisar. Foi durante o tempo de graduação, principalmente nos trabalhos do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) que nos despertou a curiosidade, a inquietação e a paixão pela pesquisa científica para descobrir possíveis resultados e colaborar com outros autores pesquisadores. Nosso interesse, porém, sobre o objeto da presente pesquisa, nasceu durante a realização do estágio supervisionado obrigatório que culminou o desenvolvimento do trabalho de monografia e a produção de artigos em parceria aluno/orientadora naquela ocasião.

A presente pesquisa intitulada “estágio supervisionado em pedagogia na UFS: obstáculos e desafios no seu desenvolvimento, no uso das tecnologias educativas, na iniciação à docência, na relação teoria e prática” tem como intuito investigar, a partir das dificuldades mais marcantes, o desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório do curso de Pedagogia/UFS - Campus Prof^o Alberto Carvalho em Itabaiana e seus principais desafios, sobretudo, na iniciação à docência, sem ficar à margem das tecnologias educativas no desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório. Esta pesquisa emergiu das inquietações com a formação inicial de professor, especificamente mediante a realização do estágio supervisionado obrigatório, conforme já declarado inicialmente. Nesse período um ponto que exigia mais atenção decorria da maneira em que o acolhimento entre licenciando e professor/acolhedor¹ em escola de educação básica, bem como o trato com as tecnologias educativas durante a iniciação à docência. Notadamente, neste momento, foi inevitável recorrer ao movimento de idas e vindas entre a teoria e a

¹ Professor/acolhedor: o termo professor/acolhedor da pesquisa e não só sujeito do estudo. Entende-se que o professor/acolhedor tem valiosas contribuições no processo de formação dos licenciandos de Pedagogia, de permitir adentrar no seu ambiente de trabalho para congrega a teoria à prática durante a realização da docência em sala de aula no período de estágio. Nem todo professor estar dispostos a acolher estagiários.

prática (que, por vezes, faltava). A partir da experiência de estágio realizado durante a graduação em Pedagogia, podemos perceber inúmeras reclamações dos licenciandos sobre o acolhimento na escola por parte de “alguns professores” que não receberam estagiários em suas turmas. O estudo, no entanto, mostrou muito mais do que projetara.

Desse modo, o interesse por investigar o desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório, como se dá a interação entre licenciando e professor/acolhedor¹, em três frentes, a saber, a relação teoria e prática, o uso das tecnologias educativas, as dificuldades da iniciação à docência durante o estágio em pauta, impulsionaram esta caminhada. Ao mesmo tempo é condição para dar continuidade aos estudos. A prática reveladora, pois nela também se revela a consistência teórica. Para (GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015, p. 88) “[...] o desenvolvimento profissional do docente depende, em certa medida, do discernimento que este possui para conduzir sua ação, assim como, da compreensão profunda de cada situação vivenciada no contexto do ensino”. Este discernimento para conduzir a ação, todavia, está, em muito, a depender da articulação refletida entre a teoria e a prática.

Estabelecer o diálogo entre a teoria e a prática parece uma das maiores dificuldades no desenvolvimento do estágio supervisionado, conforme ressaltam (ROMÃO e SENA, 2014, p. 6) “mediante a oportunidade de estágio constatamos as dificuldades da escola parecem ser naturalizadas como se muito pouco ou nada há que fazer. Sabe-se, porém, nenhuma realidade está imune a mudança”. Não são poucos os desafios durante a realização do estágio supervisionado obrigatório, mas no decorrer das atividades em sala de aula o licenciando desenvolve seu potencial e agrega conhecimentos e, encontra motivos para se afirmar no magistério.

O lugar do estágio supervisionado obrigatório no curso de pedagogia muito instigou-nos e nos motivaram a dar continuidade dos estudos, uma vez que a continuação permitiu aliar estudo e pesquisa no interior da escola. Esta pesquisa, permitiu, conhecer melhor as dificuldades do estágio na formação do aluno de pedagogia, a partir de narrativas das narradoras do presente estudo.

É comum estranhamentos por parte de alguns licenciandos em relação a escola que acolhe e define as regras e o que vão fazer em sala de aula no estágio e, mais ainda, como vão se valer da teoria (que por vezes lhes falta) na sua articulação com a prática. A escola, embora seja de praxe receber o aluno para a realização do estágio, gera motivos de inseguranças, muitas das quais, difíceis de o aluno, ainda em formação, lidar. E, este, por sua vez, até que

prove o contrário, sempre será um “intruso” na escola, em particular, na sala de aula, quando inicia a docência. Este aluno, quase sempre, encontra uma escola que acolhe e mostra, ao fim, parece ser mais útil à escola que a escola a é útil para ele. O licenciando reconhece a importância do estágio na formação do futuro professor, mas as dificuldades são muitas e às vezes multiplicadas no decorrer da iniciação à docência.

O professor tem conhecimento que para ingressar no magistério ele precisa realizar o estágio supervisionado obrigatório de modo que tenha oportunidade genuína de refletir e fazer a articulação da teoria com a prática e, com efeito, experimentar, em ação, o processo de formação e descobrir-se, ainda que como estudante, na profissão do magistério. Mas durante a graduação o licenciando, por vezes, enfrenta alguns desafios por parte de alguns professores que resistem em aceitar estagiários em suas turmas na educação básica. Por isso, é fundamental entrevistar licenciandos em Pedagogia para verificar como se dá essa resistência do professor/acolhedor¹ com os estagiários durante a iniciação à docência num período do estágio supervisionado obrigatório.

Durante a realização do estágio supervisionado obrigatório precisa do consentimento do professor/acolhedor¹ na direção de, além de fazer o diálogo entre a teoria com a prática, constatar o que, de fato, se passa no interior da escola na sua forma real de ser. É o momento genuíno em que se dá a tensão entre a formação e a ação, entre o dizer e o fazer, entre, portanto, a teoria e a prática. Momento em que a teoria ganha sentido e, assim, se misturam e se justificam. Conforme (PIMENTA, 2011, p.146-147), “[...] os estágios contam sempre com momentos de reflexão. Que deve [...] observar, participar, problematizar, questionar a prática vivenciada, utilizando como parâmetros as aprendizagens das várias disciplinas do currículo”. O estagiário, antes do primeiro estágio, às vezes faz um juízo de valor, ou seja, ver os trabalhos do professor/acolhedor¹ como tradicionais, mas na hora da regência ele compreende que ensinar não é tarefa tão fácil. E, nesse sentido (FREIRE, 1996, p. 47) afirma que “ensinar não é transferir conhecimento “mas criar possibilidades para que a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula dever estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos”. Nessa concepção, ensinar é criar caminhos que possibilite ao professor interagir de forma coletiva com os alunos e nessa relação agregar conhecimentos.

A realização do estágio supervisionado obrigatório, então, é desenvolvida em (04) quatro momentos que se engendram, a saber: estudo e discussão teórica, observação, regência

e relatório final. Todos esses momentos são de elevada importância para a realização do estágio, mas é na regência que o estagiário experimenta a docência. Para que seja “suportável” é necessário ter vencido as exigências anteriores. A observação do trabalho do professor também tem muito a ensinar para melhor compreender a importância dos estágios na formação do professor para no final do curso se afirmar (ou não) no magistério.

De qualquer maneira, a realização do estágio promove o confronto entre o que o aluno aprendeu e internalizou com o que acontece no interior da escola. O licenciando enfrenta dificuldades desde o Estágio Supervisionado I, e, na maioria das vezes, não têm poder de enfrentamento dado à condição em que é submetido.

Segundo (PARENTE, 2011, p. 65), “[...] o estágio supervisionado obrigatório no curso de Pedagogia é um canteiro de possibilidades, mas é preciso muito cultivo e um olhar atento e observador do professor-orientador”. Nesta concepção, o estágio supervisionado obrigatório é um canteiro de possibilidades, mas o professor-orientador, ou seja, o professor formador deve ter um olhar mais atento para os licenciandos durante a iniciação à docência em sala de aula.

A obrigatoriedade para realização do estágio supervisionado obrigatório, (Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008) em escolas públicas da rede pública ou privada, afeta todos os alunos dos cursos de licenciatura, inclusive Pedagogia, mas têm “professores” que, por algum motivo, não aceitam estagiário em suas turmas. Daí, esse fato cria dificuldade para o licenciando. Assim, nem sempre o encontro entre licenciando e professor/acolhedor¹ na escola ocorre de forma tranquila. As dificuldades não param por aí. E isso gera desencantos, por parte de alguns, pela profissão de professor. Não são apenas desencantos que alunos, seja na condição de estagiário ou não, veem nesses cursos. É o que mostra Romão (1996) na sua pesquisa de mestrado “Licenciatura: encanto e desencanto do cotidiano da sala de aula”. A saber:

Podemos afirmar que os cursos de Licenciaturas sobrevivem em razão de sua história. Uma história que tem sido contada de mil maneiras, por óticas diversas. Nossa tarefa, como parte dessa história, é criar uma distância para uma melhor visão do seu todo. Foi o que fizemos. Imergimos no real, tanto quanto possível, do “outro” para aprender com eles, os professores ‘arteiros’, os prático-reflexivos, aqueles que sabem ensinar, a lição do dia-a-dia, a rotina de um cotidiano marcado por singularidades (ROMÃO, 1996, p. 179).

Nesta concepção, as licenciaturas sobrevivem em razão de sua história, cada professor em seu dia a dia de sala de aula enfrenta vários obstáculos e desafios, seja singularmente ou pluralmente, cada qual tem sua forma de trabalho, mas todos criam uma história de vida

profissional no mundo do Magistério. Para (GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015 p. 170), “[...] apreender na cotidianidade a atividade docente dos alunos supõe não perder de vista a totalidade social, (...) pois, representam no seu dia a dia as contradições da sociedade na qual se localiza”.

Nesta visão, o professor, como o licenciando, deve em seu cotidiano de sala de aula, durante as atividades, elaborar projetos que possam desenvolver melhor o ensino e aprendizado dos estudantes. O profissional deve pensar na totalidade para saber distinguir as partes que devem ser aplicadas no dia a dia durante as atividades pedagógicas na escola.

O estágio supervisionado obrigatório é necessário para o futuro professor, pois da experiência vivida, mesmo com pouco tempo em sala de aula, e poucas horas na soma total do estágio (75 horas por estágio), possibilita saberes retirados do enovelamento da teoria e prática, da oportunidade de “testar” o valor da teoria. É no ambiente escolar onde o formando experimenta a iniciação à docência e o contato com o mundo externo fora da universidade.

O questionamento sobre o aprendizado durante o estágio é valioso para o licenciando, em que pese o valor do momento que antecede a escola, a prática parece ganhar destaque. Não porque a prática seja mais importante que a teoria, mas porque é na prática que o aluno estagiário tem oportunidade de experimentar e, assim, viver, ainda que em poucas horas, a professoralidade na sua forma de ser. Como apontam (GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015, p. 62) “[...] o questionamento é parte do processo de construção da aprendizagem pela pesquisa. Para que algo seja aperfeiçoado, é preciso criticá-lo, questioná-lo, perceber seus defeitos e limitações”. Questionar é preciso em cada atividade construída em sala de aula e com o propósito de melhoria da sua prática experimentada.

O dialogo possível entre teoria e prática durante a iniciação à docência no estágio é um ponto alto na formação do futuro professor, porque o licenciando vive a experiência da prática, sendo assim, é necessário insistir e fazer a reflexão da práxis, conforme apontam Romão, Santos e Sena (2013):

[...] O estágio representa mais do que uma vivência breve da atividade de ensino, mais do que o cumprimento de exigências burocráticas, mais do que o confronto entre teoria e prática ou elo e, até, o diálogo entre a universidade e a instituição escolar. Revela-se, numa outra perspectiva, o estágio como uma práxis que tem como móbil a iniciação científica aliada a iniciação do trabalho docente, ou seja, uma experiência, porque experimenta e vive a prática, ainda que inicial, do trabalho docente com seu cheiro, suas rugas, suas tensões (ROMÃO, SANTOS e SENA, 2013, p. 28).

Entender o significado da teoria para fazer um bom trabalho na prática se faz necessário. Vale ressaltar que este entendimento ajuda significativamente na passagem do licenciando pela escola e se constata ótimas possibilidades de estudos, de experiências, de um olhar mais crítico e uma compreensão melhor da iniciação à docência. Fazer a relação entre estagiário e professor/acolhedor¹ como também teoria e prática é muito importante no processo de formação. É o primeiro envolvimento que coloca o estagiário e os alunos em diálogo numa relação concreta na prática. O aprendizado não é fácil, não se aprende a pensar e repensar a docência sem esforço e dedicação para desenvolver seu potencial e seguir a profissão. E isso exige domínio teórico.

Segundo (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 214), “[...] as tecnologias fazem-se presentes em nosso cotidiano e alteram a forma como percebemos o mundo e nele atuamos, estimulando a criação de outros artefatos e métodos para fazermos frente aos limites postos por nossa condição humana”. Nesta visão, o licenciando deve durante o estágio utilizar meios tecnológicos para estimular o processo de aprendizagem do aluno de outra forma. As autoras reforçam ainda que:

“[...] é preciso mudar a cultura do pensar tradicional que ainda valoriza a aula em que o professor sistematiza o conhecimento e o entrega pronto ao aluno. É necessário investimento em formação adequada aos professores para a incorporação de novas tecnologias didaticamente, bem como investimentos estruturais que permitem o acesso a todos (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 230).

Neste ponto de vista e mundo contemporâneo o professor precisa utilizar as tecnologias da informação e comunicação (TIC) como processo de ensino e aprendizagem para os alunos, porque a nova geração o obriga a navegar na internet para estudar e pesquisar de outra forma. O professor hoje não é considerado o detentor do saber como antes o conhecimento era entregue pronto e não compartilhado entre os envolvidos.

A autora (PIMENTA, 2011, p. 121-122) ressalta que “[...] o estágio é um componente do currículo que não se configura como uma disciplina, mas como uma atividade”. Mas nesta visão, não é qualquer atividade, todavia. O estágio é um componente indispensável e não pode deixar de lado, porque o futuro professor inicia à docência e experimenta a prática pelo embasamento teórico estudado nas disciplinas durante graduação.

A passagem do licenciando pela escola em sala de aula e após a iniciação à docência no estágio, não é o mesmo de antes, como apontam (ROMÃO, SANTOS e SENA, 2013, p. 28) “[...] na passagem dos estagiários pela escola constatam-se ricas possibilidades de estudo,

de conhecimento, de compreensão da docência e, enfim, da complexidade do ofício do professor”. Quando o licenciando experimenta a prática ele sabe a importância da teoria na vida do futuro professor.

Isso posto, esta pesquisa tem sua origem nos estranhamentos durante a realização do estágio supervisionado obrigatório, conforme já foi dito em particular, durante a iniciação à docência. Os impactos não se excluíram aí, nem tampouco aí começam, eles surgem desde o início do Estágio Supervisionado I que tem seu começo, não na escola acolhedora, mas durante o acesso, discussão e apropriação teórica, quando ocorre. Importa desenvolver estudos referentes sobre este percurso tão importante de formação do estágio supervisionado na direção de entender e mostrar os possíveis motivos de impactos da iniciação à docência (regência) na realização do estágio, com ênfase nos obstáculos mais marcantes, bem como a forma de enfrentamentos de modo a diferenciar as razões para afirmação ou negação no Magistério.

Sabendo e entendendo o estágio supervisionado obrigatório, visto por dentro, fica mais fácil a melhoria dessa atividade e finda melhor na saída da formação do professor. Não são poucas as dificuldades. Entre as quais ganham vulto, resistência de alguns profissionais em receber o estagiário para realizar o estágio supervisionado. Muitos licenciandos trabalham durante o dia, sobretudo encarar com a segurança necessária a regência no ponto alto do estágio é um grande desafio. Sena e Romão (2013) ressaltam que:

O estagiário na prática de ensino regência deve investigar todo o espaço escolar e buscar alternativas que lhe proporcione para uma formação pessoal e profissional de qualidade, não deve esquecer que as ideias teóricas não devem caminhar juntas no desenvolvimento e aprendizado do estagiário. A formação inicial e continuada é uma técnica que o professor deve carregar sempre em sua vida profissional. O estagiário deve falar de suas narrativas de vida no estágio como algo de bom proveito, mas a maioria reclama que é cansativo fazer um relatório sobre tudo que observou e aplicou em sala de aula. Dessa forma, o estágio marca uma etapa muito importante na vida do graduando (SENA e ROMÃO, 2013, p. 7).

Nesta concepção, é durante a regência que o estagiário busca alternativas para proporcionar na vida profissional uma boa qualidade de trabalho e o ponto alto para se afirmar no magistério. A formação não termina no final da graduação, mas por toda vida profissional, porque quem estuda e pesquisa desenvolve um melhor trabalho em sala de aula.

Como explica (ROMÃO, 1996, p. 78) “[...] a formação continua mais eficaz consiste muitas vezes em intensificar e fazer partilhar a reflexão sobre a prática (...) motor essencial de

inovação”. O professor é um profissional que não deve parar de estudar e pesquisar, porque quanto mais estuda e pesquisa aprende mais e partilha melhor as atividades em sala de aula. O mundo estar sempre em transformações, por isso, o professor deve continuar estudando e pesquisando para sempre inovar seus conhecimentos.

A fim de compreender as contribuições do estágio supervisionado obrigatório para a formação do licenciando de pedagogia, seis narradoras foram selecionadas e acompanhadas durante algumas aulas na iniciação à docência no estágio supervisionado obrigatório em três escolas de educação infantil do município de Itabaiana, Sergipe. Daí nasceu a seguinte questão principal: seguida das questões correlatas: Quais são os indicativos que servem para afirmação na profissão de professor durante a iniciação à docência no estágio supervisionado obrigatório no contexto atual? Como consequência da questão principal desse estudo, surgiram outras três questões correlatas, que também são encaminhadas em busca de possíveis respostas, quais sejam: Quais as repercussões do uso de tecnologias educativas como processo de ensino-aprendizagem em sala de aula durante o estágio supervisionado obrigatório? Quais as dificuldades mais recorrentes e como são enfrentadas durante o estágio supervisionado obrigatório? Quais os sinais da articulação ou não da teoria e da prática?

E, apresenta como objetivo geral – compreender, a partir de seus obstáculos mais marcantes, em particular na relação teoria e prática, os principais da influência do estágio supervisionado obrigatório, sobretudo, durante a iniciação à docência, na formação do alunado de Pedagogia, e sem ficar à margem da importância das tecnologias educativas no seu desenvolvimento. Tem como objetivos específicos: identificar os tipos de tecnologias educativas utilizadas pelas licenciandas de pedagogia durante a iniciação à docência no estágio supervisionado obrigatório; identificar as dificuldades mais marcantes da realização do estágio na formação de pedagogo; analisar, de acordo com os retornos que sustentam a afirmação no magistério, a partir das narrativas.

Dessa forma a pesquisa busca a coleta de dados e são escolhidos dois instrumentos: observação e entrevistas - narrativas. Por fim, uma análise quali-narrativa, é feita a partir da coleta de dados. Dito assim, a pesquisa sobre o título “estágio supervisionado em pedagogia na UFS: obstáculos e desafios no seu desenvolvimento, no uso das tecnologias educativas, na relação teoria e prática”, inscreve-se de natureza qualitativa. A análise de dados escolhida é o método de análise crítica da narrativa (ACN) com embasamento de Motta (2013).

Dentro dessa premissa, os motivos de inquietações foram ouvirmos vários relatos de licenciandos que reclamaram de “alguns professores” da educação básica não aceitarem estagiários em suas turmas, a diferença entre teoria e prática e os retornos do uso de tecnologias educativas como processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Esses estranhamentos não estão no singular, não são poucos os licenciandos que carregam consigo seus espantos, suas dificuldades, seus silêncios, suas inquietações e suas tensões. Nesse contexto, cabe o licenciando seguir um método para alcançar seus objetivos. Assim, o presente estudo é compreender as contribuições do estágio para a formação do licenciando de pedagogia.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma:

- a) A introdução;
- b) Seção 2: trilha metodológica e como subseções: descrição do estudo, instrumentos e coleta de dados e o contexto do curso de pedagogia do campus prof. Alberto carvalho Itabaiana/SE;
- c) Seção 3: estágio supervisionado obrigatório na formação de professor: articulação entre teoria e prática e como subseções: experiências de estágios: contribuições, trajetórias e desafios, estágio supervisionado obrigatório: fragmentos de formação e estágio supervisionado em foco: experiencias vividas em narrativas;
- d) Seção 4: tecnologias educativas durante o desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório e como subseção: narrativas sobre o uso das tecnologias educativas no desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório;
- e) Seção 5: estágio supervisionado obrigatório: desenvolvimento, obstáculos mais marcantes e formas de superação e como subseções: acolhimento das estagiárias, diante da provocação da autoria do presente trabalho, obstáculos e despreparo do estagiário e sugestões: mistura teoria e prática;
- f) Seção 6: estágio supervisionado obrigatório: retornos e perspectivas e como subseções: duração do estágio supervisionado obrigatório, os retornos e os desafios do estágio supervisionado obrigatório;
- g) Considerações finais, referências e apêndices.

SEÇÃO 2

TRILHA METODOLÓGICA

Nesta seção, descrevemos o passo a passo, os procedimentos metodológicos escolhidos para pôr em marcha esta pesquisa. Está estruturada em quatro subseções: a primeira trata da descrição do estudo; a segunda mostra os instrumentos e coleta de dados; a terceira fala dos procedimentos de análise dos dados com descrições do movimento 1º: (re)leitura do fenômeno estudado, movimento 2º: deixar aparecerem os episódios, movimento 3º: análise dos argumentos e movimento 4º: permitir emergir o modelo de mundo; a quarta descreve o contexto do curso de Pedagogia do Campus Prof. Alberto Carvalho, como também a infraestrutura do curso, a vista panorâmica do Campus Prof. Alberto Carvalho/UFS e a localização do município de Itabaiana no estado de Sergipe e um pouco das narradoras.

2.1 Descrição do estudo

O fato de investigarmos os processos de aprendizagem dos licenciandos de Pedagogia, caracterizamos este estudo como quali-narrativa, a partir das observações de algumas aulas durante a iniciação à docência no estágio de seis licenciandas, por meio de anotações em um caderno para descrever os métodos adotados pelas estagiárias. Dito assim, essa pesquisa sobre “estágio supervisionado em pedagogia na UFS: obstáculos e desafios no seu desenvolvimento, no uso das tecnologias educativas, na iniciação à docência, na relação teoria e prática”, inscreve-se na abordagem qualitativa.

Para o desenvolvimento deste estudo, busca fundamentar em alguns autores que discutem a narrativa como opção metodológica no contexto da pesquisa em educação. Destacam-se: Chené (2014), Motta (2013), Sousa e Cabral (2015) e Romão (2018).

A narrativa no âmbito de uma pesquisa metodológica, segundo (SOUSA e CABRAL, 2015, p. 150) ressaltam que “[...] é comum ouvir através de narrativas diversas que os seres humanos são, por natureza, contadores, narradores de história, e que gerações e gerações

repetem esse ato quase que involuntariamente uns aos outros”, nessa linha e método de pesquisa Romão (2018) explica que:

O método de pesquisa, ao se valer de narrativas, possibilitou a análise crítica de notas dignas de registro. Notas que permitem ao narrador trazer o que guardava tanto mais fundo na sua memória pela falta de oportunidade de experimentar a arte de narrar e se valer de sua voz para dizer o que guarda de mais escondido e de tão escondido, por vezes, esquecido. Aquele que narra, é aquele que também diz quem é. Em tal revelação está imiscuída tanto nos falares daquele que fala quanto nos seus atos (ROMÃO, 2018, p. 815).

Para os autores, o ato de narrar revela o modo pelo qual o entrevistado conhece e vivencia sua trajetória de vida, tal vez esquecida, mas que guardado em sua memória. Para colher as narrativas e descobrir a história de vida do sujeito o pesquisador deve instigar o sujeito para descobrir o de mais valioso de sua trajetória, seja individual ou coletiva de suas experiências.

Conforme (CHENÉ, 2014, p. 127), “[...] a narrativa de fragmento de vida. Além disso, na ficção da narrativa, o sujeito encontra-se já afastado de si próprio; com efeito, por mais que se conte a experiência, essa nunca cabe por inteiro na narrativa”. Analisar as entrevistas narrativas para esse estudo é debruçar-se em experiências vivenciadas pelo o sujeito em campo que experimentou a iniciação à docência durante o período de estágio.

Essa pesquisa tem como foco principal as narrativas fáticas, porque busca compreender as experiências reais de trabalhos dos licenciandos em sala de aula. Trata-se de uma pesquisa de método quali-narrativa e utilizam-se as entrevistas narrativas de experiências da formação do licenciando em Pedagogia, como Chené (2014) endossa:

[...] passando pela narrativa, que a pessoa em formação pode reapropriar-se da sua experiência de formação. Em resumo, trata-se de utilizar a instância do discurso por meio da qual o indivíduo pode introduzir a sua experiência, e depois, por meio da análise, de nos colocarmos com ele no lugar de intérprete, para sublinharmos o distanciamento do texto em relação à experiência (não pode introduzir-se toda a experiência da formação numa narrativa), a natureza essencialmente comunicacional da língua e, por fim, o sentido da transformação principal pressuposta em toda a experiência de formação (CHINÉ, 2014, p. 123).

Quando o pesquisador entrevista um sujeito sobre suas experiências vividas durante a formação, ele fala espontaneamente sem se preocupar com início, meio e fim. Cabe ao entrevistador saber interpretar para compreender os conteúdos informados e a relação do contexto com a fala desse indivíduo. Como (CHENÉ 2014, p. 123) explica, “[...] elaborada de

forma descritiva, a narrativa de formação tem como objetivo principal, segundo o que é pedido, falar da experiência de formação”. Dito assim, o pesquisador deve entrevistar para depois descrever a fala do sujeito sobre suas experiências durante a regência em sala de aula no estágio.

A teoria da narrativa (MOTTA, 2013, p. 32) afirma que: “[...] podemos estudar as narrativas, portanto, para compreender como constituímos representativamente o mundo e nele performativamente atuamos”. Ou seja, estudar as narrativas é compreender a comunicação do informante sobre a experiência de cada sujeito durante a entrevista da história frente ao pesquisador. A narrativa permite trazer a voz do narrador. E, quando a oportunidade de narrar se cria, cria-se também oportunidade de trazer à baila do que traz de guardado e, por fim esquecido.

A investigação qualitativa como método de pesquisa os autores Bogdan e Biklen (1994) ressaltam:

[...] os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objectivo de investigar a questões prévias ou de testar hipóteses (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 16).

Desse modo a pesquisa qualitativa é uma questão de investigação muito rica de estudos na educação, porque o pesquisador pode acompanhar, observar e recolher os dados estudados, seja com pessoas, locais e conversas. Para os autores o objetivo de investigar é testar hipóteses, ou seja, a pesquisa inicia com uma hipótese para buscar possíveis respostas.

A investigação qualitativa é uma abordagem muito importante em estudos e registros que o pesquisador busca para compreender a experiência do sujeito em campo, como os autores Bogdan e Biklen (1994) ressaltam:

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo, porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registros oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 48).

A pesquisa qualitativa é uma abordagem que coloca o pesquisador frente aos sujeitos investigados em campo para colher os dados importantes e compreender melhor as ações observadas no local determinado para o estudo.

Conforme (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 49), “a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia (...), que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. Nessa premissa, a pesquisa qualitativa é uma abordagem que examina as ideias para compreender os dados observados em campo ou entrevistas narrativas dos sujeitos investigados.

2.2 Instrumentos e coleta de dados

Dois instrumentos de coleta de dados são utilizados nesse estudo. São eles: uma descrição da escrita das observações de algumas aulas acompanhadas durante a iniciação à docência e uma análise das entrevistas narrativas depois do término do Estágio Supervisionado II das licenciandas de Pedagogia.

2.2.1 Estágio Supervisionado: observações e entrevistas

A escolha de observação com escrita descritiva deu-se a partir de estudos que explicam a importância para a pesquisa, como ressaltam os autores (LAVILLE e DIONE, 1999, p. 176), “a observação revela-se certamente nosso privilegiado modo de contato com o real: e observando que nos situamos, orientamos nossos deslocamentos, reconhecemos as pessoas, emitimos juízos sobre elas”. Analisa-se que o contato direto com o sujeito pesquisado é de grande relevância, porque observa o desenvolvimento e comportamento e também o método de ensino adotado de trabalhos em sala de aula durante a iniciação à docência na prática.

A observação de acordo com (LAVILLE e DIONE, 1999, p. 182), “[...] não é também uma técnica exclusiva: ela se presta, às vezes admiravelmente, a casamentos com outras

técnicas e instrumentos”. Justifica-se a técnica de observação como um dos instrumentos de coleta de dados, porque coloca o pesquisador em contato direto com os sujeitos em campo durante à iniciação à docência e serve para complementar outras técnicas de pesquisa. A respeito da técnica de observação, Ludke e André (1986) ressaltam:

A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 26).

Para Ludke e André (1986) a observação também permite que o pesquisador compreenda melhor as ações dos sujeitos em campo, porque ele acompanha mais de perto e faz suas conclusões de tudo que observou.

A técnica de observação segundo as autoras (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 191), “[...] desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social”. Esses autores aproximam-se nas questões: que a observação é uma técnica que coloca o pesquisador em contato direto com o sujeito em campo para compreender melhor a realidade do processo de investigação.

Os autores (WALLER, 1932 apud BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 30) basearam-se em “[...] entrevistas em profundidade, em histórias de vida, na observação participante, no registro de casos, em diários, cartas e outros documentos pessoais, para descrever o mundo social dos professores e seus alunos”. Segundo os autores as técnicas sobre entrevistas e observações são importantes no mundo social, porque registra e descreve a vida dos participantes da pesquisa, seja em qualquer tipo de investigação.

Vale ressaltar que estudos sobre entrevistas feitos pelos autores (LAVILLE e DIONE, 1999, p. 187) apontam: “[...] sabe-se que tal abordagem aumenta sensivelmente a taxa de resposta, sem dúvida, porque é mais difícil dizer não a alguém do que jogar no lixo um questionário, e também, porque o esforço exigido do interrogado é menor”. A entrevista é uma técnica para o pesquisador conseguir mais conteúdos para a análise, diferente de questionários que podem não ter retorno de todos os sujeitos investigados.

Para (LAVILLE e DIONE, 1999, p. 187), “[...] a flexibilidade adquirida permite obter dos entrevistados informações muitas vezes mais ricas e fecundas, uma imagem mais próxima da complexidade das situações, [...] e exigirá cuidado e prudência por parte do pesquisador”. Os autores Laville e Dione (1999) apontam que os entrevistados tendem relatar melhor as

informações e as respostas mais próximas da realidade de estudo do que aplicar um questionário que pode não ter retorno de todos os autores pesquisados.

De acordo com (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 195), a técnica de entrevista “[...] é um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”. Seja na vida social importante entrevistar a população de uma determinada comunidade para procurar melhorias para seu bairro, por exemplos, unidade de saúde, saneamento básico, escola de qualidade, infraestrutura entre outros. Também é importante entrevistar os sujeitos de uma pesquisa para compreender as contribuições de determinado assunto na vida de cada sujeito.

De acordo com os autores mencionados nessa subseção da grande vantagem da técnica de entrevista Ludke e André (1986) ressaltam:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem-feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário. E pode também, o que a torna particularmente útil, atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 34).

Nesta concepção, a técnica de entrevista tem uma grande vantagem em relação a aplicar um questionário, porque o pesquisador consegue com qualquer informante, seja letrado ou não. Também o questionário o pesquisador não consegue as respostas com mais aprofundamento e a entrevista o pesquisador consegue instigar mais e colher mais informações. Um grande exemplo sobre questionário foi durante nossa pesquisa de Monografia, de 20 licenciandos entrevistados pela técnica de questionário só tivemos o retorno de 12 sujeitos.

2.2.2 Estágio Supervisionado: processo de coleta de dados das narrativas

O processo de coleta de dados ocorreu a partir da participação efetiva com as licenciandas de Pedagogia da (UFS), com as observações em sala de aula e também suas experiências contadas com base nas narrativas, a construção do uso de tecnologias no estágio supervisionado na educação infantil. Por isso, descrevemos cada aula observada em sala de

aula no dia de trabalho de todas as licenciandas e foram exploradas todas as dinâmicas das narrativas escritas.

No primeiro momento dessa pesquisa acompanhamos e observamos algumas aulas de cada licencianda para descrever as metodologias utilizadas por cada uma. Para a segunda fase da pesquisa, entrevistamos as licenciandas no término das atividades do Estágio Supervisionado II, ressaltamos que a proposta dos tópicos não é de fragmentar as narrativas. O propósito da entrevista é a liberdade de narração, relatando a experiência sala de aula durante o estágio, na qual as participantes fossem livres para acrescentar sugestões que lhes conviessem.

O primeiro encontro, com cada licencianda, foi com uma apresentação da pesquisa, foi proveitoso, pois elas nos receberam muito bem. Ao término das observações em sala de aula, marcamos um novo encontro para entrevistá-las todas as licenciandas com questões abertas no espaço da Universidade Federal de Sergipe, Campus Professor Alberto Carvalho em Itabaiana. Suas narrativas foram suficientes para fazer a análise desse estudo e concluímos com ênfase.

2.3 Procedimentos de análise dos Dados

Com posse dos dados coletados, todas as observações são descritas, bem como as entrevistas, além de analisadas pela técnica de análise crítica da narrativa (ACN). Busca-se descrever os métodos utilizados pelas entrevistadas dessa pesquisa durante a iniciação à docência no estágio em turma de educação infantil. Esse perfil indica as ações e referências teóricas que sustentam os trabalhos em sala de aula, em particular, à aprendizagem dos alunos da educação básica.

O instrumento principal a ser analisado nesta pesquisa é a narrativa. Assim, com a preocupação de responder às questões e objetivos deste estudo, questiona-se: Por que estudar as narrativas das licenciandas de Pedagogia da UFS? Para responder a esse questionamento, Motta (2013) diz que, para estudar as narrativas, o pesquisador deve:

- 1) compreender quem somos, como construímos nossas autonarrações; 2) entender como representamos o mundo; 3) compreender por que às vezes tentamos representar fielmente o mundo e, em outras, imaginativamente; 4)

entender como representamos o tempo, tornando-o um tempo humano; 5) verificar como as narrativas estabelecem consensos a partir de dissensos; 6) estudá-las, para melhor contá-las (MOTTA, 2013, p. 27).

Segundo (ROMÃO, 2016, p. 1235), “o narrador é aquele que deixa a vida emergir na tecitura que faz de sua narrativa, histórias de vidas, os bocadinhos que tecem e marcam a feitura de si”. Nesta visão, a licencianda irá narrar, tecer sobre si, narrando suas experiências e trajetórias de estágios e suas sugestões sobre os trabalhos realizados na educação infantil do tempo de Estágio Supervisionado II.

Os autores (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 50) ressaltam que “[...] o processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas de início (...) e vão-se tornando mais fechadas (...) no extremo. O investigador qualitativo planeia utilizar parte do estudo (...) as questões mais importantes”. Nesta perspectiva o processo de análise dos dados em uma pesquisa de início está aberto ou no topo e no decorrer da investigação ela fica mais fechada ou no extremo. Nessa premissa, cabe ao investigador utilizar parte do estudo mais importante e que responda seu objetivo principal de estudo.

Adota-se como procedimento de análise e ponto de partida para a compreensão dos dados, a técnica de análise crítica da narrativa (ACN). Com posse dos dados a análise crítica da narrativa possibilita fazer um estudo interpretativo das observações e entrevistas narrativas das licenciandas sobre a prática durante a iniciação à docência no estágio em sala de aula. A análise da comunicação narrativa para Motta (2013) é:

Uma análise da comunicação narrativa só pode ser realizada quando se conhece muito bem a estória integral e o enredo no qual ela se estrutura. Só assim o analista poderá identificar o seu princípio, meio e final, e sua inteligibilidade como totalidade. Por isso, no caso da análise da narrativa jornalística, das narrativas digitais dos orkut e facebook, ou outras narrativas fluidas, abertas e relativamente inconclusas como costumam se apresentar muitas narrativas pós-modernas da indústria cultural, será preciso reconstruir retrospectivamente a totalidade da estória. [...] toda narrativa tem princípio, meio e final, e assim precisa ser compreendida e analisada (MOTTA, 2013, p. 140).

Nesta concepção a análise da comunicação narrativa o pesquisador deve conhecer o enredo com início, meio e fim, ou seja, o pesquisador observa do início dos trabalhos até o final. Dito assim, essa pesquisa tem início com as observações dos trabalhos das licenciandas de Pedagogia e por fim as entrevistas narrativas no término dos trabalhos realizados durante os dias em sala de aula de experiências vividas da docência no estágio supervisionado.

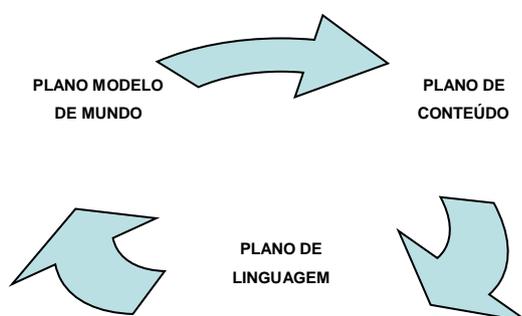
O plano da expressão (do discurso) para (MOTTA, 2013, p. 136), “é o plano da linguagem, o “plano de superfície do texto, através do qual o enunciado narrativo é construído pelo narrador (seja linguagem visual, sonora, verbal, gestual, multimodal, etc.)”. Nesta concepção à comunicação, seja, qual for é fundamental para uma boa análise, porque a retórica escrita através da narrativa é fartamente usada como artimanha para expressar efeito dramático de sentido.

O plano de estória (conteúdo, intriga) para (MOTTA, 2013, p. 137) “é o plano virtual da significação, em que uma realidade referente é invocada pelo texto narrativo através de sequências de ações cronológicas e casuais desempenhadas por personagens”. Neste caso as licenciandas de pedagogia, elas são as únicas personagens a serem contadas. O receptor, ao fazer uma re/leitura do texto, seja, ele escrito ou não, ele irá projetar em sua mente os recursos de linguagens adotados pelo narrador.

O plano da metanarrativa (fábulas, tema de fundo, modelos de mundo) para (MOTTA, 2013, p. 138) “é o plano da estrutura profunda, relativamente mais abstrato e evasivo, que evoca imaginários culturais”. Nesta concepção, o narrador ao contar suas experiências e histórias, expõe, através do contar, alguns temas éticos e fundamentais.

O método adotado nesse estudo é a Análise Crítica da Narrativa (ACN) é proposta por Motta (2013), e para ele é o processo pelo qual se dá ordem, estrutura e significado aos dados coletados. Esse processo é considerado de acordo com a figura 1 que segue:

Figura 1: Instâncias expressivas da narrativa.



Fonte: Elaborado pelo autor a partir da proposta de Motta (2013)

Segundo Motta (2013) esse processo do método de acordo com a figura 1, existem três instancias da Análise Crítica da Narrativa (ACN). A primeira é o plano de conteúdo, pois é o

plano em que se mostra a história da linguagem. A segunda é a fase do plano de linguagem, em que há o efeito de sentido. A terceira é o plano de modelo de mundo, esse se torna possível compreender o “enredo da narrativa” através de indicativos ou temas. Esta análise inicia-se na superfície do texto (apoia-se na construção das observações até chegar as narrativas), passa pelo conteúdo (todo o sentido do texto) e perpassa, no mundo exterior e (perpassa, o caráter moral do texto).

A seguir são divididos em quatro movimentos para uma compreensão melhor da análise crítica da narrativa (ACN) que antecede a primeira seção de análise dos dados empíricos.

2.3.1 Movimento 1º: (re)leitura do fenômeno estudado

A descrição e (re)leitura em todas as observações e narrativas escritas das licenciandas devem serem realizadas rigorosamente. Devem ser feitas (re)leituras, assim o pesquisador tem mais familiaridade com todos os tipos de textos escritos. O autor (MOTTA, 2013, p. 140) sugere “ler e reler a história, ver e rever, ouvir e fazê-lo novamente, quantas vezes isso for possível, a fim de conhecer os encadeamentos básicos e os contornos da narrativa em análise”.

Nesta concepção, esse é um movimento muito importante de tratamento dos dados, principalmente de compreensão das observações e das narrativas escritas, o pesquisador percebe, aos poucos, os fios que expressam os indicativos e obstáculos enfrentados pelas narradoras. Toda a construção dos fios apresenta semelhanças que os identifica no conteúdo da história narrada ou observada.

Sendo assim, Mota (2013), orienta que o pesquisador faz um diário de campo de pesquisa, que é um quadro estruturado para sistematizar as informações ou semelhanças que cada licencianda expõe em sua narrativa para descrever sua prática de ensino durante o Estágio Supervisionado II realizado na educação infantil. Nesse movimento de tratamento das observações e narrativas escritas, pudemos perceber semelhanças específicas que cada licencianda expressou em suas narrativas. A seguir, o quadro 1 mostra o diário de campo.

Quadro 1: estrutura do diário de campo

DIÁRIO DE CAMPO			
OBSERVAÇÕES	RECURSOS DE LINGUAGEM	RESUMO SÍNTESE	CATEGORIAS
Primeira fase: depois das (re)leituras das observações e narrativas, dialogar sobre os conteúdos.	Segunda fase: busca da linguagem em que a narradora propôs para mostrar suas experiências.	Terceira fase: são todas as informações sobre as observações em sala de aula e entrevistas narrativas.	Última fase: obedece aos objetivos do estudo com a análise dos dados coletados.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da proposta de Motta (2013)

Fase importante da sistematização dos dados observados e colhidos deu-se quando, ao ler as narrativas das licenciandas, fomos criando categorias para identificar as semelhanças que são distintas e outras que são diferentes.

No processo contínuo das (re)leituras, fomos anotando os métodos de ensino das licenciandas de pedagogia, percebidas nas observações realizadas em sala de aula e as narrativas das experiências das narradoras em nossas observações e entrevistas, elas expressam as suas dificuldades e seus desafios do Estágio Supervisionado II, e anotamos as observações em sala de aula, durante duas semanas no primeiro semestre de 2019.

Em relação à aplicação de observação, os autores Laville e Dione (1999) argumentam que:

A observação constitui um meio fundamental de colher informação. Para que esta informação seja útil, e indispensável, contudo, que sua busca seja seriamente orientada por uma preocupação definida de pesquisa, e que essa busca seja, também, organizada com rigor. O pesquisador deve principalmente estar atento a tudo o que diz respeito a sua hipótese e não simplesmente selecionar o que lhe permitiria confirmá-la (LAVILLE e DIONE, 2009, p. 182).

Nesta concepção, a observação constitui um meio de colher informação, este estudo aborda o perfil das narradoras, pois estão divididos em tópicos, a exemplo de dados pessoais, como, formação/graduação, fase de estágio, local onde nasceu e vive, experiências profissionais e vida acadêmica. Estes tópicos da observação estão ligados de maneira semelhante com os tópicos das metodologias observadas e das narrativas escritas, com esse cruzamento dos dados dão rigor à análise dos mesmos.

É de fundamental importância que o pesquisador conheça a realidade do problema de estudo. O pesquisador conhece a realidade em que a licencianda atuante no Estágio Supervisionado constrói sua identidade através da experiência da docência. Para a elaboração das entrevistas, utilizamos duas categorias de questões: aberta e livre.

A segunda proposta dessa pesquisa foi a entrevista, após o término das observações em sala de aula. O pesquisador faz uma entrevista (LAVILLE e DIONE, 1999). Isso, porque ele é um espectador e pertence ao mesmo grupo. E assim indago: como deve ser a flexibilidade da entrevista? Segundo os autores Laville e Dione (1999), a flexibilidade da entrevista deve ser:

A flexibilidade adquirida permite obter dos entrevistados informações muitas vezes mais ricas e fecundas, uma imagem mais próxima da complexidade das situações, fenômenos ou acontecimentos, imagem cuja generalização será, todavia, delicada e exigirá cuidado e prudência por parte do pesquisador (LAVILLE e DIONE, 1999, p.190).

Para entender as narrativas através das entrevistas, o pesquisador precisa compreender o contexto em que a licencianda está inserida. Para Lakatos e Marconi (2003), a preparação para a entrevista (...) exige algumas medidas:

a) Planejamento da entrevista: deve ter em vista o objetivo a ser alcançado; b) Conhecimento prévio do entrevistado: objetiva conhecer o grau de familiaridade dele com o assunto; c) Oportunidade da entrevista: marcar com antecedência a hora e o local, para assegurar-se de que será recebido; d) Condições favoráveis: garantir ao entrevistado o segredo de suas confidências e de sua identidade; e) Contato com líderes: espera-se obter maior entrosamento com o entrevistado e maior variabilidade de informações; f) Conhecimento prévio do campo: evita desencontros e perda de tempo; g) Preparação específica: organizar roteiro ou formulário com as questões importantes (LAKATOS e MARCONI, 2003 p.199).

Neste ponto de vista, o pesquisador deve ter uma boa preparação para colher as narrativas através da entrevista. É nesta fase que o pesquisador detecta algumas maneiras de compreender suas próprias falas, sendo um recurso utilizado para mostrar os sentidos que constroem a identidade profissional.

O quadro 2 a seguir mostra o processo de categorização dos temas propostos através de tópicos das narrativas escritas. Inicialmente, foram apresentados sete tópicos de narrativas escritas para que as licenciandas narrassem suas experiências de docência através do Estágio Supervisionado II em turmas de educação infantil. Para essas narrativas, o pesquisador tem

um propósito. Todavia, ao perceber a narrativa como ela é, a direção do estudo foi se ajustando e direcionando-a.

O quadro 2: demonstrativo dos tópicos das narrativas

TÓPICOS	CATEGORIAS
1. O licenciando na educação infantil; 2. A função na prática escolar; 3. Tecnologias na educação; 4. As tensões da teoria e prática; 5. Tensão entre planejar e executar; 6. Obstáculos entre as relações; 7. Tensões entre negação e afirmação.	1. Perfil do ser estagiário; 2. Realização da iniciação à docência; 3. Tecnologias educativas; 4. Função da licencianda enquanto estagiária; 5. Vontade e possibilidade de realização; 6. Interpessoais com gestores, professor/orientador, professor/acolhedor e alunos; 7. O estágio no período de iniciação à docência.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da proposta da narrativa escrita.

2.3.2 Movimento 2º: deixar aparecerem os episódios

O segundo movimento, como ocorreu no processo de categorização apresentado no primeiro movimento, é chamado de episódio. Para o autor (MOTTA, 2013, p. 162), o episódio é definido como “uma unidade narrativa não necessariamente demarcada exteriormente, de extensão viável, na qual se narra uma ação relativamente autônoma em relação à totalidade narrativa, por um fator qualquer de redundância”.

Os episódios foram chamados a partir dos tópicos da narrativa escrita já apresentada, em que provavelmente a narrativa contada vem construindo fatos e que protagonistas são apresentados.

Na trama da narrativa escrita, segundo (MOTTA, 2013, p. 160), “a identificação temática e a nomeação de novos episódios podem revelar estratégias semânticas do narrador”. Essa é uma fase marcante para interpretar o fenômeno estudado nessa pesquisa.

Os episódios mostram como as narradoras tecem, de forma propositada, sua construção lógica de como deve ser reconhecida e em seguida identificada. Ao observar

atentamente as conclusões significativas apresentadas nos episódios, o pesquisador detecta que o narrador, ao apresentar sua intenção e ao escrever a narrativa, põe no texto a complexidade da realidade vivida no estágio durante a iniciação à docência e desta fazer a análise crítica da narrativa.

2.3.3 Movimento 3º: Análise dos argumentos

Segundo (MOTTA, 2013, p. 197), “[...] o narrador no texto, de um sujeito que narra e assume seu ato. A narração como dispositivo argumentativo torna-se mais evidente”. Nesta concepção, o uso desses resultados narrados, permite compreender os efeitos que o mundo físico traz à realidade experimentada. Sendo assim, ocorre um constante jogo entre o propósito do narrador e o entendimento do receptor.

A partir dessa consideração, identificamos as narrativas das licenciandas, pois estas são discretas ao descreverem as ações ocorridas durante sua prática de Estágio Supervisionado II durante a iniciação à docência. Para (MOTTA, 2013, p. 197), o narrador “nega até o limite a narração. Finge que não narra, apaga a sua presença. Faz os fatos surgirem no horizonte (*in media res*) como se estivessem falando por si próprios”. Neste ponto de vista, o narrador nem sempre diz tudo que sabe, tal vez quer esconder algo que não é conveniente relatar sobre suas experiências de estágio durante a iniciação à docência para o pesquisador-entrevistador.

2.3.4 Movimento 4º: Permitir emergir o modelo de mundo

Equivalendo a fase final da análise dos dados, que é a emersão do plano de modelo de mundo, as maneiras que as licenciandas utilizam para expor o que resgate da sua memória de prática de estágio durante a iniciação à docência e o que apontam para a construção da identidade profissional do magistério.

Os episódios já apontados simbolizam o projeto humano e são reconhecidos como episódios de identificação, sendo esta produzida ou reproduzida. O ser humano cria imagens do mundo em sua volta. De acordo com os autores (MOTTA, 2013, p. 33), em suas narrações “predomina cada vez mais a ideia de mundo do qual o homem vive e é um mundo de segunda mão construído pelos pensamentos, no pensamento, e que a consciência é intencional”. Nesta

concepção, o ser humano cria imagens do mundo do qual está a sua volta para produzir ideias ou pensamentos de suas experiências de vida contadas ou narradas. Motta (2013) reforça que:

Estudar as narrativas como representações sociais pode ensinar muito sobre as maneiras pelas quais os homens constroem essas representações do mundo material e social. Grande parte dessas representações mentais se estrutura na forma de narrativas, tanto nos relatos interpessoais, conversas do cotidiano, os testemunhos, cartas, relatos de sonhos, piadas, canções, contos, filmes, vídeos, reportagens, histórias em quadrinho e biografias quanto na história universal ou nas de povos ou nações. E mais recentemente, nos diários eletrônicos postados nos blogs, redes sociais, Orkut, Twitter e Facebook, que se somaram às narrativas tradicionais divulgadas por suportes cada vez mais diversificados e que nos enlaçam e nos recobrem de mantos de narrativas cada vez mais superpostas (MOTTA, 2013, p. 33).

Nesta visão, esse movimento mostra as formas de narrativas em que se encontram toda a disposição da licencianda narradora desse estudo. Conforme (MOTTA, 2013, p. 33), “[...] o homem não apenas representa o mundo, mas o constitui na medida em que o nomeia e classifica”. A licencianda ao narrar a experiência vivida durante os trabalhos realizados em sala de aula na educação infantil durante o estágio, tem um fundamento de representar o mundo vivido que traz em sua memória o ponto de vista de toda trama e ação.

As licenciandas, ao narrarem o cotidiano de sala de aula do período de iniciação à docência durante o estágio, também estão na base de sua demonstração, cujo propósito é colaborar com a educação infantil, pois, narrando, contando histórias, elas vão criando a produção ou reprodução do cenário educacional. Portanto, a ação narrativa é uma prática humana e um aspecto social.

2.4 Contexto do curso de Pedagogia do Campus Prof. Alberto Carvalho

Esta subseção tem como objetivo descrever o contexto do curso de Pedagogia da UFS, porque os sujeitos dessa pesquisa estão inseridos no curso de Pedagogia do Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho em Itabaiana, Sergipe.

O DEDI iniciou suas atividades em 2006. O curso ofertado foi denominado Normal Superior, sendo criado no contexto de implementação do Projeto de Expansão da UFS2. O surgimento ocorreu a partir da criação de uma comissão nomeada pelo reitor da UFS que resultou em uma modalidade diferente do curso do Campus de São Cristóvão. Este ofertava a licenciatura em Pedagogia. Tal medida provocou discordâncias no Departamento de Educação

da UFS/São Cristóvão (DED) que solicitou, na época, a unificação dos cursos, pois o DED divergia dos princípios técnicos e políticos do Curso Normal Superior. Assim, em reunião com comissão de professores, houve um compromisso verbal do reitor em rever a criação do Curso Normal Superior no Campus de Itabaiana.

Com o processo de implantação do Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho, definição da coordenação, recrutamento e seleção de professores efetivos, a discussão sobre o Curso Normal Superior voltou à tona. O corpo docente que assumiu o Núcleo de Graduação em Educação também discordou, por motivos político-acadêmicos, da implantação da modalidade Normal Superior. Atentos à resolução do CNE/Ministério da Educação (MEC) de 2006 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, solicitou-se à direção do Campus Itabaiana o apoio necessário para a modificação do curso e de seu respectivo currículo. Uma das providências foi a criação de uma comissão composta pelos membros do Colegiado do Núcleo de Graduação em Educação para transformar o Curso Normal Superior em Curso de Graduação em Pedagogia e reformular sua matriz curricular.

Ressalta-se que, neste ínterim, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFS (CONEPE), atento à necessidade dessas mudanças, através da Resolução n. 110/2006, resolve aprovar a “[...] alteração do nome do curso Normal Superior Séries Iniciais do Ensino Fundamental, do Campus de Itabaiana, para Curso de Graduação em Pedagogia Licenciatura para as Séries Iniciais” (SERGIPE, 2006, p. 1).

Diante da conjuntura educacional de reformulação dos cursos de Pedagogia da época, a comissão³, designada pela direção do campus, deu início à transformação do curso Normal Superior em Curso de Graduação em Pedagogia, atendendo as exigências do currículo deliberadas pelo MEC. Em reforço a essa proposta, o colegiado do referido curso apontou a solicitação de uniformização dos cursos de Pedagogia implantados nos campi da UFS. Essa deliberação defendia os princípios gerais para a formação docente, baseados numa visão de não aligeiramento na formação e da não dicotomia entre ensino e pesquisa. Isso significa que os/as alunos/as do Curso de Pedagogia dos diferentes campi da UFS têm o direito a uma formação com a mesma qualidade do campus São Cristóvão, não excluindo a possibilidade de especificidades regionais serem avaliadas e contempladas, sobretudo, por meio de disciplinas optativas.

Assim, o projeto pedagógico de mudança curricular do Curso de Pedagogia do campus Itabaiana/UFS incorporou o projeto pedagógico do Curso do campus São Cristóvão,

elaborado pela comissão de reformulação e pelo colegiado do próprio curso⁴. Os princípios orientadores da proposta, os objetivos do curso e o perfil profissional, contemplados por aquela comissão foram os mesmos adotados pelo Curso de Itabaiana. Em 22 de dezembro de 2008, são, então, aprovadas pelo CONEPE/UFS as Resoluções n. 101, 102, 103, 104 e 105 que aprovam, respectivamente, o PPC de Pedagogia, a Departamentalização, a Tabela de Equivalências, as Normas de Estágio Curricular Obrigatório e as Normas de Trabalho Monográfico.

O currículo foi pensado e funciona a partir de então, de modo a atender às Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006), no que tange ao perfil profissional, às competências, às habilidades, aos núcleos estruturantes, à carga horária geral e à de estágio e de atividades complementares. Atualmente, o curso de Pedagogia é ofertado no turno noturno, tem a duração média de cinco anos e um total de 3.255 horas, das quais 240h são optativas/atividades complementares e 400h de Estágio Curricular Obrigatório.

A criação do Núcleo Docente Estruturante (NDE) de Pedagogia, em 2011, permitiu aos docentes do DEDI estabelecer um espaço de discussão e de propositura de melhorias para o curso, de modo a atender as demandas estudantis e pedagógicas que surgiram ao longo dos semestres letivos. Durante esse tempo, novas resoluções e orientações foram publicadas para a educação básica e superior que interferem nos cursos de formação de professores, tais como as resoluções de 2012 do MEC: DCN para a Educação Escolar Quilombola, DCN para a Educação Ambiental e Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

Na última década, a educação brasileira, em geral, e a formação docente, em específico, passaram por múltiplas investigações, reflexões e mudanças no âmbito científico, cultural e econômico. Nesse contexto, em 01 de julho de 2015, foram instituídas as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica (BRASIL, 2015). Tais diretrizes definem princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam.

Na direção de envolvimento dos alunos com o projeto de reformulação do currículo, o DEDI promoveu vários espaços específicos e coletivos de interação como corpo estudantil da Pedagogia, destacando-se: o Congresso de Educação, Currículo e Gestão Escolar, realizado no primeiro semestre de 2016; e Seminário de Reformulação Curricular, no primeiro semestre

de 2017. Assim, além das aulas, dos seminários de estágio e dos projetos de ensino, pesquisa e extensão, esses dois momentos foram importantes para o corpo docente, da Pedagogia, coletar os anseios e as recomendações demandados pelos estudantes do curso.

A proposta de reformulação curricular do curso de Pedagogia/DEDI resgata e materializa, portanto, os últimos seis anos de discussões suscitadas no NDE, ao longo de 03 (três) gestões⁵. Além disso, atende em seu texto às exigências normativas que são postas à educação básica e aos cursos de formação docente. Busca, sobretudo, incorporar as experiências vivenciadas por meio das pesquisas e das ações de extensão desenvolvidas pelo corpo docente, na última década, em espaços educativos da região do entorno do campus e do estado de Sergipe.

O DEDI em termos de estrutura física tem uma secretaria, a sala de reunião somada a seis salas de professores distribuídas entre os 16 (dezesesseis) docentes. As salas são utilizadas para atendimento aos alunos e às atividades de planejamento, contando com computadores, impressoras, mesas, cadeiras e armários.

O DEDI também tem à sua disposição a infraestrutura do campus dentro do organograma da UFS. Diversas decisões sobre as atividades do campus são discutidas e definidas no Conselho do Centro – que tem representação docente, discente e técnico-administrativa, além da presença de cada um dos chefes de departamento e da direção.

2.4.1 Infraestrutura do curso

O DEDI em termos de estrutura física tem uma secretaria, a sala de reunião somada a seis salas de professores distribuídas entre os 16 (dezesesseis) docentes. As salas são utilizadas para atendimento aos alunos e às atividades de planejamento, contando com computadores, impressoras, mesas, cadeiras e armários.

O DEDI também tem à sua disposição a infraestrutura do campus dentro do organograma da UFS. Diversas decisões sobre as atividades do campus são discutidas e definidas no Conselho do Centro – que tem representação docente, discente e técnico-administrativa, além da presença de cada um dos chefes de departamento e da direção.

2.4.2 Vista Panorâmica do Campus Prof. Alberto Carvalho, UFS.

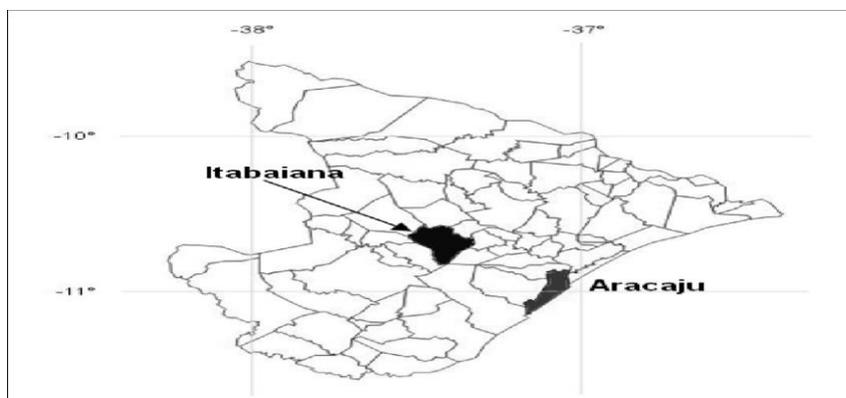


Fonte: Portal UFS - Campus Prof. Alberto Carvalho.

Endereço: Rua Vereador Olimpio Grande, Centro 49500-000 Tel: (79) 3432-8200

Emails: campusitabaiana@ufs.br, campusitabaiana@gmail.com e diretoritabaiana@ufs.br

2.4.3 Localização do município de Itabaiana no estado de Sergipe.



Fonte: Uploaded by Juliano Silva Lima.

A cidade de Itabaiana está localizada na região agreste do Estado de Sergipe.

2.4.4 As narradoras

No período da coleta de dados, primeiro semestre de 2019, as narradoras que aceitaram contribuir com esse estudo são do 7º período do curso de Pedagogia. Para todas elas, escolhemos números. A escolha de números dá-se, para diferenciar nas coletas e análise dos dados e também por questão de ética nos estudos científicos e acadêmicos.

SEÇÃO 3

ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSOR: articulação entre teoria e prática

Esta seção esclarece as perspectivas dos autores norteadores que contemplam as ideias da formação de professor: a primeira subseção, a uma discussão sobre experiências de estágios: contribuições, trajetórias e desafios; a segunda subseção traz questões relacionadas ao estágio supervisionado obrigatório: fragmentos de formação e a terceira subseção fala do estágio supervisionado em foco: experiências vividas em narrativas, Sacristán (1999) endossa:

“Elucidar o problema das relações entre teoria e prática constitui um esforço para obter uma teoria explicativa de como, do porquê e do para quê da prática educativa, que deveria explicar os processos de elaboração e de desenvolvimento do pensamento sobre a educação e dos possíveis papéis que desempenha. A tarefa, confessamos desde já, é inabarcável, e nossas possibilidades, modestas” (SACRISTÁN, 1999, p. 19).

Se para o autor espanhol, a tarefa é inabarcável, para nós, é inatingível. Apresentamos, todavia, algumas considerações decorrentes das constatações decorrentes da observação e das narrativas dos sujeitos eleitos para pôr em marcha esta pesquisa. O objetivo dessa seção é contextualizar a (des)articulação entre teoria e prática, procedimentos importantes nas atividades em sala de aula durante a iniciação à docência no estágio. Também alguns aspectos referentes a realização do estágio supervisionado obrigatório servem para o desenvolvimento e aprendizagem do licenciando durante as horas exigidas pela disciplina de estágio. O encontro entre teoria e a prática serve de parâmetro para iniciação da docência. Mas não basta apenas um encontro banal. Trata-se de um encontro, não de confronto, de competição, mas de uma “mistura” que revela um movimento tenso da teoria para a prática, da prática para a teoria. É um encontro que reconhece na práxis possibilidade de enriquecimento de si (PIMENTA, 2011, p. 92). A teoria e prática, todavia, têm se apresentado de várias maneiras, mas a teoria, quase sempre, se coloca “como autônoma” e não se reconhece a relação entre ambas. A contraposição entre teoria e prática tem se apresentado de várias formas. A teoria se vê a si mesma como tão onipotente em suas relações com a realidade que se concebe como práxis, onde a prática é considerada mera aplicação ou degradação da teoria. A teoria se coloca como autônoma e não reconhece na práxis possibilidade de enriquecimento de si (PIMENTA, 2011, p. 92).

No interior da escola, em sala de aula, observando o desenvolvimento do estágio, constatei o quanto a teoria ajuda o licenciando no estágio e o professor titular, visto que lidar com vários alunos não é tarefa fácil e todos necessitam e recorrem a teorias em sua área de formação para poder construir suas atividades para formar cidadãos para a vida profissional escolhida.

Durante a iniciação à docência no estágio vários “professores” da educação básica criticam os professores universitários a respeito das teorias estudadas e acreditam que deveriam passar mais atividades na prática e menos teorias. Isso mostra que o entendimento do movimento de idas e vindas que afirmam a transformação da teoria e prática em práxis ainda está longe de ser vivido pelos alunos. Isso denuncia que o marco teórico dos cursos de pedagogia, ainda não atende de forma efetiva a demanda da prática. É imperativo entender e viver que teoria e prática andam juntas. E uma precisa da outra. Esse suposto (des)encontro entre teoria e prática, denunciado pelo aluno, mostra também que, além de deixar o estagiário confuso, cria um equívoco irreparável a de que “a teoria na prática é outra”, mas o que ocorre, de fato, é que nem sempre a teoria tem consistência que precisa ter para se misturar com a prática e torná-la mais efetiva.

Para o aluno em formação, na condição de estagiário, não é fácil entrar na escola disposto a ver e viver o movimento teoria e prática e, no entanto, é recebido de cara com ideias que se confrontam com aquilo que traz consigo para viver e experimentar quesitos que foram trabalhados durante a formação. O próprio nome formação não somente está junto da ação, mas leva a ação, assim como a ação leva a formação. Nada como uma boa teoria para fazer valer uma boa prática e uma fácil compreensão da realidade. Não há garantias, no entanto, de que toda teoria é válida e elimina qualquer tipo de insegurança. A insegurança é certa, pois não:

Estamos seguros de que a teoria válida seja a que se gera nos processos de discussão ou de pesquisa-ação entre os que estão na prática. O sistema educativo, como complexo de pessoas que trabalham nele, que vivem nele, que esperam dele, como um emaranhado de relações pessoais, de relações como o mundo externo, com a realidade econômica, social e cultural, como aparelho institucional regido por uma cultura própria e por normas externas, não pode ser entendido, nem dirigir-se apoiado na crença de que as teorias determinam e dirigem a realidade. Não cabe este tipo de idealismo, nem tampouco um determinismo no qual não caiba às ideias missão alguma na configuração do mundo (SACRITÁN, 1999, p. 28).

Importa compreender a teoria e prática na sua relação. Entender na sua relação remete ao entendimento de que toda ação supõe “exercer faculdades”, experimentar o sabor das ideias na ação e, assim, “produzir uma força” capaz de gerar efeitos na realidade. Nisso consiste a força do imperativo pôr em prática, pôr em ação, “passar do projeto à realização”. A teoria e a prática são dois “curingas” de uma mesma linguagem. Seu “parentesco” é bastante próximo. Assim, explica o autor:

Se não é a partir de perspectivas determinadas que lhes dêem um sentido mais preciso, prática e teoria são, evidentemente, dois curingas da linguagem, cuja significação dispersa complica bastante a maneira de entender a relação entre ambas. Seu parentesco pode significar coisas e projetar desafios distintos, segundo a acepção que se tenha, tanto da prática, quanto da teoria. Esta falta de precisão torna a relação teoria e prática um slogan, uma metáfora, um desejo, um programa difuso, uma arma arrojada para desqualificar-se entre uns e outros, para pôr em questão ou para afiançar uma determinada divisão do trabalho (SACRISTÁN, 1999, p. 28).

Percebe-se que a prática não sobrevive sem teoria e a teoria não se sustenta sem a prática, porque as ideias dos autores servem para os licenciandos no estágio desenvolver o ensino e a aprendizagem e buscar soluções que lhes proporcionem como trabalhar no espaço escolar. Como endossa Pimenta (2011):

O exercício da atividade docente requer preparo. Preparo que não se esgota nos cursos de formação, mas para o qual o curso pode ter uma contribuição específica enquanto conhecimento sistemático da realidade do ensino-aprendizagem na sociedade historicamente situada, enquanto possibilidade de antever a realidade que se quer (estabelecimento de finalidades, direção de sentido), enquanto identificação e criação das condições técnico-instrumentais propiciadoras da efetivação da realidade que se quer. Enfim, enquanto formação teórica (onde a unidade teoria e prática é fundamental) para a práxis transformadora” (PIMENTA, 2011, p. 105).

A teoria não muda o mundo, mas contribui para as atividades do profissional na hora de transmitir os conteúdos construídos em sala de aula, no caso do professor. Devemos estudar primeiro a teoria para saber desenvolver na prática, isso mostra a importância que as duas têm para a vida profissional.

Para (PIMENTA, 2011, p. 92), “a prática, que é critério de verdade, é a prática enquanto atividade material, transformadora e social. Não a prática que, como no pragmatismo, tem como critério de verdade o êxito, a eficácia da prática individual”. Aqui o prático é reduzido ao unitário, ou seja, à correspondência de um pensamento com meus interesses. Conforme aponta Pimenta (2011):

Todos os alunos e professores entendem o estágio como uma atividade que traz os elementos da prática para serem objeto de reflexão, de discussão e que propicia um conhecimento da realidade na qual irão atuar. Por isso, consideram-no importante, à exceção de um professor para quem tanto o estágio quanto a oficina são artificiais – mesmo que aprimorados não são a realidade (PIMENTA, 2011, p. 149).

Se o professor entende o estágio como uma atividade da prática e deve ser um objeto de reflexão, os estagiários devem refletir na mesma visão, porque o estágio coloca o licenciando no ambiente de sua futura profissão. A autora (PIMENTA, 2011, p. 185-186) reforça que “[...] o curso (e o estágio) não é atividade teórica e conhecimento da realidade e definição de finalidades, instrumentalizadora da práxis do futuro professor”.

Nesta concepção teoria e prática caminham juntas, mesmo com algumas críticas por parte de alguns “professores/acolhedores¹⁷” de estagiários “dizem que a teoria é como uma flor da forma que os “professores” formadores da universidade explicam, mas a ação na prática é muito complexa”. Isso, na maioria das vezes, deixa os estagiários tensos e desanimados com o curso escolhido. Sabe-se que o estagiário entende a contrapartida que tem entre teoria e prática, porque durante as atividades em sala de aula tem que relacioná-las para atuar de forma correta. Como endossa Pimenta (2011):

A contraposição entre teoria e prática tem se apresentado de várias formas. A teoria se vê a si mesma como tão onipotente em suas relações com a realidade que se concebe como práxis, onde a prática é considerada mera aplicação ou degradação da te. A teoria se coloca como autônoma e não reconhece na práxis possibilidade de enriquecimento de si (PIMENTA, 2011, p. 92).

Nesta visão, teoria e prática têm se apresentado de várias maneiras, mas a teoria se coloca como autônoma. Em sala de aula vi o quanto a teoria ajuda o licenciando durante a iniciação à docência no estágio e o professor titular, visto que lidar com vários alunos não é tarefa muito simples. Os licenciandos como os profissionais devem ter conhecimentos de teorias em sua área de formação para poder construir suas atividades e ter um melhor desempenho.

Na educação é necessário preencher, tanto quanto possível, as lacunas das limitações que dormitam na ação curricular da educação, bem como fortalecer as bases pedagógicas não apenas na produção de materiais e construção de saberes, mas, sobretudo, na formação e inserção do professor curioso, crítico e consciente da complexidade de seu ofício. O professor deve saber fazer e conviver com as mudanças, como aponta (ARROYO, 2000, p. 18), “o

saber-fazer, as artes dos mestres da educação do passado deixaram suas marcas na prática dos educadores [...] de nossos dias. Esse saber-fazer e suas dimensões ou traços mais permanentes sobrevivem em todos nós”.

Esse saber-fazer exige esforços coletivos, buscando sempre se atualizar para melhor desempenhar a prática de mestre educador. Na concepção de Arroyo (2000) “o uso da expressão ofício de mestre para chamar a atenção para essa longa história, para procurar nossa identidade longe, para nos vermos como uma construção social, histórica, cultural que fica raízes fundas no passado”. A expressão ofício de mestre na concepção de Arroyo (2000) é usada para chamar mais atenção dos receptores, como podemos perceber a seguir:

A vida toda se mistura com a condição de professor/a. É um modo de vida, de dever-se que tenciona todas as dimensões, tempos e vivências. E todas as lembranças [...]. “Eu somos muitas” [...]. Nossa docência é mais do que docência, porque a escola é mais do que escola, os conteúdos educativos são mais do que as matérias. Eles, a escola e nossa docência, existem em uma cultura, em uns significados sociais e culturais, em uma trama de interesses, de valores e lógicas. É aprendida pelas crianças, adolescentes e jovens nas longas horas de vivência do cotidiano escolar. (ARROYO, 2000, p. 186).

Não é de bom senso, então, negligenciar as ações que venham atender aos desafios do processo de formação inicial e permanente daqueles profissionais, bem como no envolvimento dos alunos dos cursos de licenciaturas e com os professores na e da rede pública, conforme apontam os autores (ROMÃO, SENA e SANTOS, 2013, p. 27) “a universidade como espaço de formação de professor e, portanto, como parte responsável pela formação e atuação docente, tem papel importante nesse processo”. O licenciando deve explorar o máximo que puder do professor-orientador durante a disciplina de estágio para desenvolver seus trabalhos em sala de aula com mais convicção e agregar conhecimentos e encarnar suas experiências da prática. Sobre teoria e prática Meirieu (2002) explica:

A Pedagogia, por muito tempo, procurou fundamentar seu discurso “na verdade” e estabelecer prescrições de caráter científico. Agora, é preciso assumir sua “insustentável leveza” e tirar todas as consequências disso: situar a inventividade e a formação do julgamento no centro de sua conduta; aceitar a distância irreduzível entre o dizer e o fazer; reconsiderar a questão da profissionalização dos professores (MEIRIEU, 2002, p. 255).

Nesta concepção, o dizer é o mesmo que o conhecimento teórico, e o fazer é o mesmo que falar da prática. Não há uma distância entre ambas, porque o licenciando inicia seu estágio com a teoria para desenvolver na prática no tempo certo e adequado durante a disciplina de estágio supervisionado obrigatório. Ainda sobre teoria e prática o autor ressalta da seguinte forma:

[...] é preciso deixar de restringir a Pedagogia à “prática” para confiar a pesquisa de seus fundamentos teóricos a especialistas de todas as ordens (que de resto, frequentemente se chocam entre eles). A Pedagogia é também teoria: ela é o resultado de uma prática trabalhada por um esforço “literário” de compreensão da coisa educativa que tentar “elaborar a verdade” sobre o que se trama na relação entre um educador e um educado (MEIRIEU, 2002, p. 258).

Nesta visão, não pode restringir a Pedagogia à prática ela também é teoria e não pode tentar elaborar a verdade, porque a prática precisa da teoria e vice-versa. Tudo isso, ocorre antes do estagiário ir a campo, ele estuda as teorias para fazer depois na prática, ou seja, as duas entrelaçam-se para ter seu resultado no final e o licenciando se afirmar no magistério.

Professores, por vezes, não parecem dispostos em receber estagiários, conforme já foi assinalado. Algumas razões subsidiam esta realidade, entre as quais, avulta a convicção de que, além do despreparo, não há o que mostrar que sirva de referência para uma relação autêntica entre a teoria à prática. Não são poucos os licenciandos que se queixam do distanciamento entre teoria e prática. O que queremos dizer aproxima-se de (CANDAU e LELIS, 1983 apud PIMENTA, 2011, p. 66-67) quando afirmam que “[...] a expressão mais radical dessa visão é o entendimento de que na prática e teoria é outra”. De acordo com as autoras a teoria tem autonomia em relação à prática como a prática tem sua autonomia, mas a teoria só tem sentido se incide sobre a prática e a prática incide sobre a teoria. É este movimento que deve prevalecer. Meirieu (2002) esclarece que:

[...] a dificuldade de passar da teoria à prática tem a ver, de fato, com a dificuldade de extrair ensinamentos teóricos da prática é a única hipótese para o pesquisador que, por princípio, produz apenas teoria, mesmo quando fala da prática e pensa a esse respeito. (...) só se pode pensar a prática teoricamente e, portanto, o que é paradoxal, isto só aumentará a distância entre teoria e prática, de tal modo que a expansão da primeira jamais resulta na execução da segunda. (...) por isso, é preciso mudar de registro e dar um passo para o lado; é preciso reconhecer o caráter irredutível a qualquer teorização prévia da passagem ao ato (MEIRIEU, 2002, p. 265).

A dificuldade de o licenciando, mas do que simplesmente passar, fazer o momento refletido da teoria para prática e da prática para a teoria e, assim, promover a práxis, parece comum entre os estagiários. Muitos, ainda, desconhecem que a realização do estágio supervisionado obrigatório, na ocasião de, em particular, experimentar à docência com mais sabor não inicia com a prática e sim com a teoria, antes mesmo de ser acolhido pela escola. Isso não quer dizer que teoria e prática acontecem de modo separado, numa sequência. A teoria que serve a prática emerge dessa prática e se movimenta e se afirma num movimento intenso de idas e vindas entre ambas. Uma necessita da outra.

Para desenvolver um bom trabalho em sala de aula e ser reconhecido o discente em fase de formação ou iniciante na carreira do magistério, deve construir suas próprias capacidades na perspectiva de desempenhar as atividades de forma mais construtivas.

Perrenoud (2002) enumera dez características importantes do ser reflexivo:

1. Um principiante está entre duas identidades: está abandonando sua identidade de estudante para adotar a de profissional responsável por suas decisões;
2. O estresse, a angústia, diversos medos e mesmo os momentos de pânico assumem enorme importância, mas eles diminuirão com a experiência e a confiança;
3. O principiante precisa de muita energia, de muito tempo e de muita concentração para resolver problemas que o profissional experiente soluciona de forma rotineira;
4. A forma de administrar o tempo (preparação, correção, trabalho de classe) não é muito segura, e isso lhe provoca desequilíbrio, cansaço e tensão;
5. Ele passa por um estado de sobrecarga cognitiva devido ao grande número de problemas que tem de enfrentar. Em um primeiro momento, conhece a angústia e dispersão, em vez de conhecer a embriaguez do profissional que “joga” com um número crescente de bolas;
6. Geralmente, ele se sente muito sozinho, distante de seus colegas de estudo, pouco integrado ao grupo e nem sempre sente-se acolhido por seus colegas mais antigos;
7. O iniciante está em um período de transição, oscilando entre os modelos aprendidos durante a formação inicial e as receitas mais pragmáticas que absorve no ambiente profissional;
8. Ele não consegue se distanciar de seu papel e das situações.
9. Ele tem a sensação de não dominar os gestos mais elementares da profissão, ou de pagar um preço muito alto por eles;
10. O novo profissional mede a distância entre o que imaginava e o que está vivenciando, sem saber ainda que esse desvio é normal e não tem relação com sua incompetência nem com sua fragilidade pessoal, mas que está ligado à diferença que há entre a prática autônoma e tudo o que já conhecera (PERRENOUD, 2002, p. 18-19)

A construção do educador não se faz de um dia para o outro, nem tão somente sob apenas uma única fonte. Observa-se que o iniciante na profissão do magistério passa por um período de transição, porque carrega com ele os modelos construídos durante a graduação e luta para elaborar o seu próprio modelo. Zabalza (2014) ressalta que:

A eficácia do estágio, ou seja, conseguir que a experiência seja formativa como seus responsáveis desejam, depende tanto da riqueza das situações propostas aos nossos estudantes quanto também da própria atitude e compromisso com o trabalho que lhes foi proposto. Sempre e de qualquer experiência (inclusive das menos valiosas, embora em um grau menor) é

possível aprender (primeira proposição), mas é preciso que o aprendiz tente, se envolva intensamente nela (ZABALZA, 2014, p. 308).

Nesta visão, a experiência depende das riquezas das situações propostas pelo professor responsável e depende do licenciando atitude e compromisso com sua formação. A experiência de estágios seja ela em grau menor ou maior, mas que seja bem-feita durante toda a trajetória de sua formação. Nessa linha em que a experiência do estágio se materializa, (ROMÃO e SENA, 2014, p. 9) ressaltam que “Ninguém duvida dos efeitos essenciais do estágio, sobretudo, em “debutar na profissão”. (...) e, mais que isso, elevar a relação e convivência com o diverso e descobrir-se, ainda que timidamente, um jeito próprio de ser pedagogo”. O Pedagogo em formação tem como desafio maior desenvolver suas capacidades de modo a desempenhar, a partir de uma base sólida, suas atividades em sala de aula durante a iniciação à docência.

3.1 Experiências de estágios: contribuições, trajetórias e desafios

O estágio, especificamente, no momento em que o licenciando é acolhido pelo professor e alunos na escola, se ganha suporte as questões de aprendizagem. Este estudo permitiu compreender como os licenciandos do curso de Pedagogia têm enfrentado e superado os obstáculos e os desafios em sala de aula durante a iniciação à docência no estágio. As experiências de Estágios Supervisionados Obrigatórios I, II, III, IV e PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) foram de dias exaustivos, tensões, dificuldades e vários desafios, mas de grande aprendizado e sem essas vivências seria impossível à afirmação no magistério.

Os desafios gerados da realização do estágio, em particular, durante a iniciação à docência são diários e os problemas às vezes multiplicados, mas os estagiários, ao contrário do que prefigurei com hipótese, perante as dificuldades dos estágios, os alunos tendem a abandonar a profissão de professor. Assim, a desistir do curso. A pesquisa, porém, mostrou o contrário. Mesmo diante das dificuldades, inclusive da qualidade das escolas públicas no Brasil, em particular no estado de Sergipe, cujo índice de alfabetização é o mais baixo do país, as alunas não desistem. É nisso que configura o caráter inédito da pesquisa. Nessa linha Souza (2006) reforça:

Sobre escritas de si e estágio supervisionado no campo da formação inicial de professores, especialmente, no que se refere às experiências desenvolvidas no Departamento de Educação do Campus I, da Universidade de Estado da Bahia, nas disciplinas prática pedagógica I, II e III do curso de Pedagogia (Anos Iniciais do Ensino Fundamental), a partir do recurso da escrita da narrativa da trajetória de escolarização, bem como das contribuições para uma melhor reflexão sobre a construção do processo indenitário e das representações sobre a profissão docente, no campo do estágio supervisionado, destacando proposições e desafios formativos e autoformativos, como dispositivo de formação, no contexto da aprendizagem da docência e do desenvolvimento profissional (SOUZA, 2006, p.71).

Nesta concepção, sua trajetória e experiências de estágios, como também as contribuições do estágio para o licenciando buscar alternativas de trabalho e para o desenvolvimento na escola com os alunos. Todavia, o estagiário, na maioria das vezes, depende muito do professor/acolhedor¹ para construir seu próprio caminho em sala de aula, ainda nessa linha Souza endossa:

O entendimento construído sobre a formação me faz caminhar, no sentido de aprender as implicações sobre a formação inicial, o estágio como iniciação e as narrativas como potencialmente férteis para a transformação das identidades e subjetividades, a partir das experiências que nos constituem pessoas e profissionais, na tentativa de aprender dimensões autoformativas no pensamento e na ação do sujeito em formação (SOUZA, 2006, p.139).

Neste ponto de vista, o estágio faz o sujeito caminhar no sentido de aprender, ou seja, os complicadores, as dificuldades e os desafios fazem o licenciando buscar meios que lhe proporcione para transformar o aprendido em experiências e agregar conhecimentos das ações construídas em sala de aula. A formação depende de cada sujeito, esforço e dedicação para o licenciando desenvolver seu próprio aprendizado. O estágio é o primeiro passo para a docência na formação do licenciando, já que leva o aluno à transformação e desenvolve seu potencial buscando adequar-se em sala de aula. Souza (2006) explica que:

Momentos de afirmação, de questionamentos ou dúvidas sobre a opção da profissão. Verifico que nas narrativas a vivência do estágio marca implicações sobre a profissão e desvela lembranças da trajetória de escolarização sobre a profissão e desvela lembranças da trajetória de escolarização e das representações sobre a escola, o papel vivido enquanto aluna e as interdições relacionadas à educação que recebeu (SOUZA, 2006, p. 148).

Durante os estágios as implicações, as queixas, as indagações são tantas que chega o momento de afirmação do recém-formado, aí vêm os questionamentos ou dúvidas sobre a opção da profissão escolhida, ou seja, pelas lembranças da trajetória de escolarização do papel vivido enquanto estudante de graduação pode se afirmar no magistério ou até mesmo desistir da profissão que a escolheu.

Os estudos não terminam quando conclui a graduação ou depois dos estágios, a formação de professor é contínua para melhor desenvolver seus trabalhos em sala de aula com os educandos. Quanto mais o profissional, pesquisa, estuda, questiona, critica ele desenvolve uma ação melhor na prática. Como (FREIRE, 1996, p. 39) ressalta “[...] por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Nesta concepção a formação de professores é permanente, porque é fundamental fazer uma reflexão sempre sobre as ações de sala de aula e pensar criticamente sobre a prática de ontem e hoje para melhorar na próxima prática. Não pode confundir com o discurso das teorias sem fazer uma reflexão de sua prática.

O estagiário prepara sua aula, mas quando vai ministrar em sala de aula algo pode acontecer de outra maneira, porque durante as aulas, ocorrem vários imprevistos e situações desmotivantes, as vezes o professor/acolhedor¹ tenta apaziguar e explica para o estagiário não se preocupar com as atividades que não deram tempo de explicar. Os desafios são muitos e, na maioria das vezes, os conteúdos não dão para serem trabalhados durante o turno de trabalho.

As indagações do dia a dia são muitas e os desafios são diários na educação e para saber lidar com os problemas é preciso construir métodos que reforcem as ações em sala de aula. Como reforça (FREIRE, 1996, p. 47), “[...] saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. O licenciando e profissional da educação agrega os conhecimentos e vivenciam as experiências com o passar do tempo. Há uma passagem da obra de Freire (1996) que vale destacar:

Como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se. Repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo e a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento (FREIRE, 1996, p. 50).

Nesta concepção, o professor deve ser um “aventureiro” e predisposto a mudanças e aceitação do diferente. Nessa visão percebe-se que aventurar não é arriscar em qualquer coisa, mas buscar algo dos estudos teóricos para desempenhar um bom trabalho em sala de aula.

Aventurar sem levar em conta os pontos de vistas dos alunos e a sua história negaria o ser democrático e contraria aceitar os pontos de vista diferentes entre professor e aluno. A cada dia nos deparamos com vários métodos de estudos e com novas formas de conviver no ambiente escolar. Talvez, o Estágio Supervisionado Obrigatório seja a expansão e modificação do conhecimento e das relações do licenciando com o mundo e com os outros, o que acarreta a essa expansão do estágio e, portanto, o surgimento de várias indagações.

Além do estágio supervisionado obrigatório na escola com o professor/acolhedor¹ tem a convivência com o professor/formador na universidade, como está escrito na Resolução MEC/CNE n. 1 e 2/2002 do Art.13, inciso 3º a (RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002) “o Estágio Curricular Supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas, [...] e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio”. O estágio supervisionado obrigatório representa para os alunos de pedagogia uma etapa indispensável para a formação e afirmação no magistério. Conforme reforçam os autores:

O fato de o estágio permitir à estagiária ou ao estagiário, lá no interior da escola, ver o que, de fato, ocorre e de aprender com as pessoas formadoras que estão dispostas a mostrar o que fazem e ensinam, contribuindo para a sua formação, para a identificação e compreensão do trabalho docente é sua grande distinção e reside na sua maior dimensão. Lá, revela uma estagiária, “as formadoras eram capazes de dizer: eu faço assim ou assado”. Lá as formadoras ajudam a “desdramatizar as coisas” e não esperar sempre “respostas feitas”, respostas que também são ditas da forma do “não sei”. Isso conforta o/a aluno/a em posições que carrega consigo, mas não ousava experimentar. (ROMÃO, SANTOS e SENA, 2013, p. 28-29).

A importância e percurso da realização do estágio supervisionado obrigatório na formação do pedagogo permite aos estagiários experimentar lá no campo de trabalho sua maior dimensão. A experiência de estágio propõe uma mudança significativa na vida de cada formando e cada um deve desenvolver suas tarefas para se afirmar no magistério.

O aluno não esquece a forma ou característica de cada professor trabalhar em sala de aula, nem seus gestos de olhar para eles que dizem muito sem precisar falar, cada professor deixa sua marca no olhar do educando, seja algo bom ou ruim, o professor que brinca, rir, dialoga, indaga ou até mesmo autoritário. Assinala Freire (1996):

O professor autoritário, o professor licenciado, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas,

frio, burocrático, racionalista, nenhum desses passa pelos alunos sem deixar sua marca (FREIRE, 1996, p. 66).

O professor não passa despercebido pelo aluno, na convivência de sala de aula sem deixar sua impressão da convivência, principalmente aquele educador autoritário, que não tem uma boa relação e não sabe diferenciar autoritarismo de autoridade. Nessa linha os autores (ROMÃO, TRINDADE e SOUZA JÚNIOR, 2017, p. 49) endossam que “[...] nenhum professor escapa do juízo que seus alunos fazem dele e, com efeito, nenhum professor exerce seu ofício sem deixar marcas. Todo professor é marcante”. É preciso o professor ter autoridade em sala de aula, mas autoridade sem precisar amedrontar seus alunos em sala de aula.

O presente estudo dar ênfase à formação do licenciando de pedagogia, vale ressaltar os benefícios do estágio na formação inicial como também o educador se sente nos primeiros dias de docência. Como ressalta (PERRENOUD, 2002, p. 20-21), “a formação inicial destina-se a seres híbridos, estudantes-estagiários que se tornaram profissionais. Ela deve formá-los para uma prática que, na melhor das hipóteses, está nascendo, ou foi sonhada”. Percebe-se pela fala de Perrenoud (2002) que a formação inicial não é tarefa fácil, mas os licenciandos devem fazer os estágios para tornarem-se profissionais na área escolhida. O professor já exercendo a profissão deve procurar atualização de estudos permanentes para melhorar cada vez mais a construção das atividades juntamente com seus educandos. Freire (1996) vai além:

Como professor devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino. Exercer a minha curiosidade de forma correta é um direito que tenho como gente e a que corresponde o dever de lutar por ele, o direito à curiosidade. Com a curiosidade domesticada posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto (FREIRE, 1996, p. 85).

Nesta visão, o professor curioso e inquieto procura aprender para ensinar e aprender, todos têm o direito a inquietude, ou seja, o profissional que pesquisa, estuda, questiona busca fazer melhor e com qualidade. Dito assim, os estudos são contínuos e quanto mais estuda e pesquisa melhor desenvolve os trabalhos em sala de aula. Para Mariani (2017) aprender a ensinar é:

Aprender a ensinar e a se tornar professor precisa ser compreendido não como um evento configurado e concebido dentro de um determinado tempo e espaço, mas como um longo, contínuo, complexo e multidimensional processo que se estende no decorrer de todo o percurso formativo do professor (MARIANI, 2017, p. 185).

Na mesma linha, (NASCIMENTO, GRAÇA e SÁ, 2013, p. 184), frente à postura e papel do educador, afirmam que “[...] não é ele quem “deposita” o conhecimento na “cabeça” do aluno”. Ninguém brotará sozinho, mas por uma construção coletiva e não como um depósito de conhecimentos. O professor não é um detentor do saber, mas cabe ao aluno/graduando prestar atenção nas explicações durante as atividades e se preparar para a profissão que almeja com mais conhecimentos. Conforme (FREIRE, 1996, p. 103) “[...] o professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. (...) O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor”. Nessa visão, concordamos com o autor, porque se o aluno/graduando se esforçar durante a formação ele agrega mais conhecimentos e fará um trabalho à altura de suas competências.

Para (FREIRE, 1996, p. 88) “o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfiliação do objeto ou do achado de sua razão de ser”. O ser curioso procura aprender e conhecer para desenvolver na prática, o novo pode causar estranhamentos, mas deve ser superado pelas experiências vivenciadas e conhecimentos de seus estudos durante toda sua trajetória de curso e das ações da profissão de professor. O licenciando é contemplado na iniciação à docência no estágio durante a formação, porque é um momento de agregar conhecimentos científicos de estudos teóricos para desenvolver na prática. O estagiário durante a graduação encarna experiências vividas, técnicas pedagógicas e agrega conhecimentos para a formação, Pimenta e Lima (2012) nessa linha ressaltam:

[...] ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade para fazer frente às situações únicas, ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes violentas, das situações de ensino, nos contextos escolares e não escolares. É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, agir e de produzir e distribuir conhecimentos na sociedade (PIMENTA e LIMA, 2012, p. 15).

Nesta concepção o professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade da experiência, indagação teórica e criatividade. Isso o licenciando enfrenta durante a iniciação à docência no estágio, mas durante o tempo em sala de aula ele pode conhecer a futura profissão e no final se afirmar ou não no magistério. Depois da graduação o professor iniciante deve fazer o que foi citado por Pimenta e Lima

(2012), porque o aprendizado é contínuo o saber e experiência o professor iniciante experimenta e constrói por meio de suas ações para saber atuar no campo de trabalho.

Conforme as autoras (PIMENTA e LIMA (2012, p. 35), “[...] o exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer “algo” ou “ação”. A profissão de professor também é prática”. Nessa visão, o exercício de qualquer profissão é prático, mas para acontecer as ações o profissional deve aprender a fazer com o outro, ou seja, o licenciando ou professor iniciante enquanto estuda aprende os modelos que o professor formador ensina em sala de aula na universidade. O licenciando não deve copiar o modelo do outro enquanto observa para imitar ou reproduzir, mas (re)criar modelo que é do próprio autor.

3.2 Estágio Supervisionado Obrigatório: fragmentos de formação

Para os licenciandos o processo de formação decorrente da realização do estágio supervisionado precisa ter significado concreto para os mesmos se interessarem e ter convicção pela profissão. Os formandos devem dar ênfase ao estágio para poder fazer do espaço educativo um sentido, o que observou, experimentou e comprovou nos estágios durante o curso de Pedagogia.

Conforme (FRANCO, 2008, p. 44), “[...] a ação do pedagogo não se confunde com a ação docente, ambos funcionam ainda como papéis complementares, mas diferentes”. As dificuldades apresentadas no trabalho dos licenciandos durante a iniciação à docência no estágio, como: falta de material didático e as dificuldades de construção do planejamento das atividades. Para Souza (2006) o estágio é:

A dimensão formativa sobre a prática e o entendimento dos registros, no espaço do estágio e da formação, configuram-se através de atividades técnicas e obrigatórias, como exigidas para as alunas e como componente imprescindível da formação. Os questionamentos sobre o fazer docente e os saberes da prática revelam aprendizagens e apropriações acerca do exercício profissional, dos sentimentos sobre as primeiras experiências e a perspectiva autoformação impressa nas lembranças das trajetórias de escolarização (SOUZA, 2006, p. 146-147).

Nesta concepção, o autor mostra que o estágio é fundamental na formação do aluno não somente de pedagogia, mas aquele que pretende ser professor ou, ainda, aquele que

pretende exercer uma determinada profissão. O estágio torna-se um fator fundamental na construção de experiências, e, com retorno, produção de saberes na formação inicial.

O formando, em que pese os obstáculos encontrados, não tem como fugir do estágio, pois que é obrigatório conforme revela o próprio nome. Nessa linha os autores Romão e Sena (2013) ressaltam:

A docência não se protege na neutralidade. É muito mais que docência porque a escola é mais do que escola, os conteúdos educativos são mais do que matérias. E o docente é uma extensão do “como somos docentes”. Uma extensão das tecnologias utilizadas, das decisões que tomamos, das indagações levantadas, “das tarefas que executamos, de como podemos realiza-las”. O docente mostra em seu rosto e carrega em seu corpo os fios da teia de lembranças e as influências que os fazem diariamente professor. Dormimos e acordamos professor. Não dá para “fechar o expediente e esquecer até o dia seguinte”. Carregamos tudo da escola para casa e de casa para escola (ROMÃO e SENA, 2013, p. 20-21).

Na escola, o docente deve mostrar seu esforço para que a trama com toda teia de experiências, de valores, de saberes, de formas, de recursos, de intenções, de interações, de forças que a constitui, configure a base da docência.

É importante sensibilizar os formandos para participarem ativamente do ambiente educativo para poder desenvolver melhor seus trabalhos. Pode-se dizer que a escola é onde o licenciando se socializa com os alunos e com outros profissionais e partilha experiências vividas. Assim, a colaboração e interação dos professores-regentes e dos professores-orientadores de estágio possibilita um passo muito importante na vida dos formandos. Como ressaltam os autores:

[...] o estágio como instrumento do processo de formação do professor-pesquisador implica formação uma comunidade investigativa que, no coletivo, buscam investigar as problemáticas que mais atingem a escola e exigem uma alternativa que pode ser elaborada em conjunto com a universidade. Isto quer dizer que não há como vincular um processo de estágio a uma dinâmica de pesquisa se os docentes da universidade, os estagiários e os professores das escolas não se tornarem parceiros no processo desta prática, que implica olhares teóricos e epistemológicos, que os dois segmentos devem esforçar-se para compreender (GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015, p. 40).

O estágio com pesquisa também é uma boa forma de fazer valer esta prática, porque faz com que o pesquisador busque desenvolver um trabalho em conjunto com o professor formador. Desenvolver as atividades com mais conhecimentos e melhores trabalhos em conjunto. Freire (1996) nessa mesma linha ressalta:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervindo, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 29).

Nesta concepção com a pesquisa o sujeito aprende para ensinar e enquanto ensina aprende, pesquisar é buscar o novo para comunicar o desconhecido. Assim, o professor pesquisador desenvolve suas atividades de forma curiosa, porque quem pesquisa aprende para ensinar e ao aprender ensina aos seus educandos. A realização de estágio promove lições educativas marcantes para a formação do professor em várias frentes – ligadas à docência, a gestão escolar, a pesquisa.

Conforme (PIMENTA, 2011, p. 149-150), “todos os alunos e professores entendem o estágio como uma atividade que traz os elementos da prática para ser objeto de reflexão, de discussão, e que propicia um conhecimento da realidade na qual irão atuar”. Assim, o estágio é entendido como um processo de ensino e aprendizagem de transformações dos formandos que vivenciam o mundo da educação na prática. Nessa mesma linha, Pimenta e Lima (2012) ressaltam alguns pontos sobre o estágio na formação do licenciando:

O estágio como reflexão da práxis possibilita aos alunos que ainda não exercem o magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na atividade docente;

Um dos primeiros impactos é o susto diante da real condição das escolas e as contradições entre o escrito e o vivido, o dito pelos discursos oficiais e o que realmente acontece;

Em relatórios de estágio, a primeira revelação de muitos alunos é sobre o pânico, a desorientação e a impotência no convívio com o espaço escolar (PIMENTA e LIMA, 2012, p. 103).

À luz dessa análise, importa refletir sobre o estágio em toda sua dimensão de modo a produzir saberes que poderão iluminar novos estágios, novas práticas educativas, novas formações.

3.3 Estágio Supervisionado em foco: experiências vividas em narrativas

Essa subseção mostra, a partir de narrativas das narradoras desse estudo, dificuldades e desafios apontados por licenciandas de Pedagogia enfrentados durante a iniciação à docência

em um evento sobre “seminário integrador” na UFS do Campus Professor Alberto Carvalho em Itabaiana, Sergipe. A narradora 1 iniciou sua narrativa da seguinte forma:

Acabou, acabou de começar, realmente o estágio foi uma experiência bem complexa, experiência que exigiu muito de nossas energias, de tudo que absorvemos durante todos estes períodos de estudos hoje estamos no 7º período. Fazer essa prática e a teoria é encontrar com desafios e realmente colocar as mãos na cabeça e agora para aonde eu vou que metodologia? Eu vou pensar em quem? Em Vygotsky ou no tradicionalismo? Não, porque minha professora de estágio me mata, porque a gente entende que não tem dado certo para nossos educandos e entendemos que temos de melhorar mais (NARRADORA 1).

A narradora 1 revela as dificuldades e os desafios experimentados em sala de aula durante as horas e dias exigidos pela matriz curricular da disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório II. Mesmo assim, com tantos desafios, tensões, dificuldades e espaço físico complicado fez até mesmo papel de psicóloga, mas o desânimo não tomou conta de a licencianda de Pedagogia continuar lutando por seus objetivos e reafirma que está no caminho certo de ser professora. Nessa linha Saviani (1987) explica:

[...] o professor não é, pois, outra coisa senão um gigante da exploração, porta-voz dos interesses dominantes, laiaio da burguesia. Nosso professor não tem argumentos para responder a essas críticas. Mas ele não a aceita. Não consegue entender como pode ser ele considerado um agente da exploração quando, na verdade, ele se sente a primeira vítima da exploração. [...] Mas a lógica da acusação aciona um argumento que parece irresponsável: o professor é explorado para explorar; é dominado para dominar. É explorado na sua boa fé. Enquanto pensa que está colaborando com os outros, que está ajudando os seus alunos, tanto mais eficazmente ele está cumprindo a função de dominação. Aí o nosso professor chega às raias da paranóia. Ele quase chega a se convencer de que vive num mundo maquiavélico onde tudo e todos estão empenhados em enganá-lo. O desânimo se abate sobre ele. Uma onda de pessimismo invade sua mente. Passa-lhe pela cabeça a ideia de mudar de profissão. Mas a coisa não é tão simples assim. Afinal não é sem alguma razão que ele acabou se tornando professor. Apesar da aparência de uma lógica impecável, no fundo ele suspeita que os argumentos da acusação estejam, em determinado ponto imperceptível, escondendo algum sofisma. E uma tênue chama de esperança se mantém acesa, já que é preciso permanecer no magistério (SAVIANI, 1987, p. 42)

Nesta concepção, os desafios que os professores têm passado durante a profissão em sala de aula no espaço escolar, como são explorados para explorar, como são dominados pelo sistema capitalista perverso que boa parte do poder executivo pensa “antes” em seus objetivos. Não é tarefa tão simples desistir da profissão, mesmo com tanto desânimo pelos problemas enfrentados dia a dia, prefere continuar no magistério, porque a educação é a base

para formar cidadãos com ideologias mais conscientes e não ser manipulados pelos poderosos.

No último dia da disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório II, assistimos a narradora 2 dessa pesquisa, relatar que “um aluno não queria fazer os deveres e ela pediu para ele fazer, mas o aluno ficou bravo e ameaçou-a, mas mesmo assim, ela persistiu e o aluno terminou fazendo as atividades”.

Observamos durante a iniciação à docência algumas aulas da mesma narradora da presente pesquisa supracitada os esforços para ela ministrar os conteúdos planejados, mas nem tudo sempre saía da forma que ela queria, uma vez que os alunos pouco colaboraram. Restava à estagiária intervir para eles prestarem atenção para o desenvolvimento da ação pretendida. De qualquer maneira, a docência nem sempre ocorre exatamente como é previamente prefigurado. Há sempre situações difíceis de prevê e decisões que pedem para ser tomadas na urgência e até momentos de incertezas. Estar na condição de estagiário não é fácil não apenas pela natureza do ofício de ensinar, mas, sobretudo, em razão de o estagiário ainda não está preparado para lidar e intervir com as exigências do trabalho que demanda do papel do professor. Está em formação e, mesmo para aqueles com anos de profissão, sempre vai se deparar com momentos geradores de espantos e incertezas.

Formar, preparar e habilitar para o magistério por si só, é um dos grandes desafios do tempo de formação, em particular, durante o estágio supervisionado obrigatório. Os obstáculos e os desafios da iniciação à docência não são poucos e enfrenta-los na direção de se afirmar no magistério ganha vulto. Nessa linha Kenski (1991) explica:

O Estágio Supervisionado da habilitação Magistério dos cursos de Pedagogia já é, por si só, um desafio. Desenvolvido, em geral, apenas, no final do curso e, muitas vezes, desvinculadas das atividades praticadas pelos alunos nos semestres anteriores, o Estágio Supervisionado traz em si uma expectativa de apoteose, de *gran finale*, no qual todos os problemas e deficiências apresentadas durante o curso têm uma última chance a ser pelo menos discutidos (KENSKI, 1991, p. 39-40).

A passagem do licenciando pela escola durante a iniciação à docência no estágio não é uma ação tão fácil, muitos obstáculos e desafios são enfrentados, mas mesmo assim, o licenciando persiste para se formar na profissão de professor. Sobre o processo pedagógico Bezerra e Nobre (2012) endossam:

Evidente é que o processo pedagógico também não pode ser reduzido à aula, pois assim se estaria enfatizando uma escola apenas lecionadora, instrutora, reduzida a sua função de ensino. Ele é expresso muito mais pelo currículo

com sua função organizadora, incluindo não só o ensino como a pesquisa e a extensão, especialmente no caso da Universidade. Retomando a própria etimologia da palavra pedagogia, considera-se pedagógico todo trabalho de condução do aluno ao saber, inclusive a formação científica e o desenvolvimento de experiência que gerem novas descobertas. Por outro lado, é inegável que o produto da escola é o aluno humanizado, ou seja, o aluno pleno de valores (culturais, éticos e econômicos) incorporados durante seu processo formativo (BEZERRA e NOBRE, 2012, p. 40).

O processo pedagógico em sala de aula não é reduzido apenas para as atividades ligadas ao ensino relacionadas com a pesquisa e extensão em parceria com seus alunos de modo que pouco ensina e “cansam” os alunos. E, assim, promover a articulação refletida entre a teoria e a prática. As dificuldades em sala de aula são diárias, conforme já ressaltado no decorrer do texto, bem como os problemas por vezes são multiplicados e já iniciam nos estágios e continuam por toda vida profissional, a exemplo disso, um jovem docente quando começa a ministrar suas aulas na escola, às vezes a direção da escola ou dos próprios colegas professores não aceitam o seu poder de decisão.

Ao estagiário não é dado o poder de decisão, falta de respeito seja do professor seja do estagiário até provar que não é um intruso. E, assim mesmo traz a constatação, a fundamentação a voz do aluno a sua voz. Nessa linha Cavaco (1999) endossa:

No espaço de sala de aula, na relação directa com os alunos, há também que resolver os problemas reais de confronto que os grupos organizados de adolescentes, de uma forma ou de outra, impõem ao adulto isolado e que o conhecimento da vida na instituição permite tipificar como inexperiente e por isso, provavelmente, limitado no seu poder de decisão por receios e hesitação. O papel de professor, por si só, não assegura o reconhecimento da autoridade do jovem docente, nem garante a possibilidade de evitar a desagregação do ambiente de sala pelo jogo das estratégias de afirmação e de resistência dos alunos. E assim, perante a necessidade de construir respostas urgentes para as situações complexas que enfrenta, o professor jovem pode ser levado a reatualizar experiências vividas como aluno e a elaborar esquemas de actuação que rotiniza e que se filiam em modelos tradicionais, esquecendo mesmo propostas mais inovadoras que teoricamente defendera (CAVACO, 1999, p. 164).

Nesta concepção, o papel do professor, por si só, não assegura o reconhecimento da autoridade do jovem docente, nem garante a possibilidade de evitar a desagregação do ambiente de sala pelo jogo das estratégias de afirmação e de resistência dos alunos. Cabe ao professor iniciante lutar para conquistar seu espaço e a confiança dos educandos. O “professor” iniciante, na maioria das vezes, passa por um teste de experiência e é “corriqueiro” que o professor já começa a ministrar suas aulas em turmas que dão mais trabalhos, principalmente nos bairros das periferias das grandes cidades. Já ouvimos relatos de

“professores” de início de carreira que pensaram em desistir, porque boa parte dos alunos não os respeitavam.

No decorrer da iniciação à docência em sala de aula acompanhando as estagiárias, percebemos que os alunos não se preocupam muito com a presença dos novos docentes, a professora regente tinha de estar chamando atenção dos educandos. Isso mostra que o novo professor precisa construir métodos que viabilizem os trabalhos e conquiste a confiança dos educandos. Isso mostra a grande importância da teoria para desenvolver na prática.

Segundo (ZABALZA, 2014, p. 310-311) “[...] O estágio é um momento no qual se entrecruzam muitas variáveis e se produzem muitas aprendizagens”. Ou seja, é durante a iniciação à docência no estágio que o licenciando partilha seus conhecimentos agregados do tempo de estudos para encarnar experiências da prática de sala de aula com seus educandos.

Enquanto observamos em sala de aula, percebemos as dificuldades que as narradoras 1 e 2 enfrentaram, porque era uma turma de educação infantil com 28 alunos e o ambiente não é adequado para uma escola, ou seja, adaptaram como escola, mas é muito complicado trabalhar, principalmente com crianças de cinco anos. A sala é muito escura e tem que a lâmpada ficar ligada o horário todo e os ventiladores também. Mesmo assim, o calor é insuportável e deixa as crianças mais inquietas e para construir as atividades é muito difícil.

Diante dos obstáculos de diferentes níveis, as narradoras 1 e 2 fizeram o possível de acordo com seu planejamento junto ao da professora/acolhedora¹ de estagiárias. Mesmo com o planejamento elaborado pelo o da professora/acolhedora¹ teve criança que reclamou alegando que as estagiárias estavam com brincadeiras demais e estavam na hora de passar conteúdos para valer. Para as crianças aprenderem brincando e sem realizar os conteúdos no quadro ainda é algo novo. Segundo (FREIRE, 1996, p. 47), “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Deve ser superado com mais atividades durante o ano letivo para conscientizar as crianças mudarem essa visão que só atividades escritas faz o aluno aprender.

A narradora 1 mostra que do estagiário espera-se muito mais que sua função. Não caberia ao estagiário está a fazer o papel do professor – resolver questões da secretaria, elaborar dever de casa, e até substituir a professora. Uma mãe de uma aluna chegou até a secretaria da escola e reclamou que tinha de transferir a filha para outra escola, porque as estagiárias estavam passando deveres fáceis demais e iria prejudicar a filha. Observamos durante as aulas, todavia, que as estagiárias passaram os conteúdos de acordo com o plano da

professora/acolhedora¹ e de acordo com o desenvolvimento das crianças de cinco, mas mesmo assim essa mãe que transferiu a filha achou que as atividades eram fáceis demais.

Uma narradora relata o que viu no estágio durante a iniciação à docência e antes tinha outra visão:

Eu vi no estágio e tinha outra visão e criticava muito meus futuros colegas, criticava no sentido de a muito tradicionalismo, a muito aquilo (...), mas só sabe quem passa, porque os dez dias foram suados, de dormir às 03:00 horas da manhã e acordar às 05:30 da manhã com minha amiga em tempo de me derrubar da cama, porque eu não queria levantar. Para você fazer ou conseguir fazer uma coisa diferenciada, fazer algo que alcance o aluno e ajude no aprendizado dele é muito difícil e a realidade que a gente encontra lá fora não é fácil, as nossas escolas públicas estão esmagadoras (NARRADORA 1).

Nesta concepção, o licenciando antes de iniciar o primeiro estágio critica a metodologia do professor/acolhedor¹ da educação básica durante os dias de observações em sala de aula, mas no decorrer da iniciação à docência durante o estágio, percebe-se que não são tarefas fáceis os trabalhos do dia a dia na escola.

SEÇÃO 4

TECNOLOGIAS EDUCATIVAS DURANTE O DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO

Esta seção “esclarece” algumas concepções de autores norteadores que contemplam com as ideias do uso de tecnologias como processo de ensino e aprendizagem em sala de aula na formação do licenciando de pedagogia: na subseção, a uma discussão sobre o uso de tecnologias (TIC) como meio de ensino e aprendizagem durante o estágio supervisionado na formação de pedagogo: suporte para ensino e aprendizagem.

Para os licenciandos o processo de ensino e aprendizagem decorrente do uso de tecnologias durante a realização do estágio supervisionado obrigatório precisa ter sentido concreto para os mesmos se interessarem e terem convicções desse suporte em sala de aula. Os formandos devem dar ênfase ao uso de tecnologias educativas desde o estágio para poder fazer deste uso um meio educativo no desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório.

De acordo com (APARICI, 1997, p. 5) “La tecnología es sólo un recurso, mas que pueden facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. (...) una cámara de vídeo, un ordenador, (...) son instrumentos que permiten la comunicación, la reflexión, la comprensión de la realidad”. Nesta concepção, o desenvolvimento eficaz do estágio supervisionado obrigatório não está a depender tão somente das tecnologias, pois que as tecnologias são apenas meios de apoio para facilitar o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. Os meios de que professores se valem, no entanto, têm sua importância nos modos de ensinar e aprender. Para Romão, Souza Júnior e Nascimento (2014):

Ninguém duvida da penetrabilidade das TIC nos diversos tipos de relações, particularmente, nas práticas educativas. Sabe-se que a depender das crenças subjacentes, aos meios e modos de ensinar, as TIC chegam a interferir e determinar os rumos de práticas tradicionais e arcaicas. Nesse cenário, é imperativo que o professor a lidar, a partir dos recursos de que é (in)capaz, com os apelos da sociedade da aprendizagem plena de desassossegos. Ao professor cabe repensar suas práticas e obriga-se a atender os apelos que a sociedade lhe impõe (ROMÃO, SOUZA JÚNIOR e NASCIMENTO, 2014, p. 873).

Por essa perspectiva, os autores mostram que, embora a expansão das tecnologias seja cada vez maior, há limites no uso das tecnologias educativas. Há necessidade de conhecer os

meios e modos de ensinar, pois que, em certa medida, as tecnologias de informação e comunicação acabam interferindo e, por vezes, determinando os rumos das práticas educativas.

Os meios tecnológicos estão por toda parte, sejam mais tradicionais, sejam mais modernos. Não tem como fugir dessa realidade, em particular, em sala de aula durante o desenvolvimento do estágio. Não é possível mediar o saber sem se valer das tecnologias. É importante, todavia, saber utilizá-los de modo que os objetivos sejam alcançados e, portanto, a aprendizagem seja assegurada. Como endossa Sancho (1998):

A proliferação da utilização das novas tecnologias da informação e da comunicação, desde os computadores pessoais e os sistemas multimídias às redes de comunicação, tem levado nos últimos 20 anos enormes expectativas no âmbito da educação escolar. Diversas vezes magnificou-se a capacidade destes aparelhos para lidar com a informação; para facilitar a compreensão de conceitos abstratos e a resolução de problemas; para aumentar a motivação dos alunos pela aprendizagem; para facilitar a tarefa dos professores, etc. (SANCHO, 1998, p. 45).

Nesta visão, a utilização das tecnologias da informação e da comunicação é muito importante para facilitar a compreensão no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. O professor ou estagiário deve usar as tecnologias, porque com esse mundo contemporâneo o professor deve acompanhar o aluno e vice-versa.

Conforme (KANT, 1999, p. 442), “a espécie humana é obrigada a extrair de si mesma pouco a pouco, com suas próprias forças, todas as qualidades naturais, que pertencem à humanidade. Uma geração educa a outra”. Nesta concepção, se uma geração educa a outra, o professor moderno pode ajudar ao professor tradicional a mudar sua forma e meio de ensinar. Não é tarefa tão fácil mudar a forma de o professor tradicional ensinar. Para (ROMAÕ, 2018, p. 61-62), “[...] nenhum educador, tenha ele a idade que tiver para muito saber, está adequadamente pronto para educar – sejam crianças, sejam adolescentes, sejam jovens, sejam adultos – nem o educador, nem ninguém. Isso não é ruim, nem guarda motivos de queixumes”.

Nesta visão, o professor deve mudar sim, mas que devemos respeitar sua forma de ensinar, porque assim foi formado. O aluno do mundo contemporâneo chega à escola cheio de informações através das novas tecnologias, cabe ao professor mediar ele a transformar as informações em conhecimentos. Para o professor tradicional ou arcaico não é fácil

acompanhar o mundo tecnológico que a geração contemporânea impõe, mas também não podemos deixar de lado o professor que não tenta mudar para acompanhar o mundo atual.

Não podemos continuar em sala de aula do jeito que fomos formados, senão continuamos nas “mesmices” e não transformamos a educação de nossos alunos com novos olhares de ensinar e aprender. Não temos como fugir das novas tecnologias, a educação estar sempre em mudanças e também com mudanças de “governos” e cada um quer fazer diferente. Como explicam (ROMÃO, SOUZA JÚNIOR e NASCIMENTO, 2014, p. 880), “Mais cedo ou mais tarde o professor acaba tendo que utilizar as tecnologias mais recentes em sala de aula, seja pela rápida evolução (...) em que seus alunos estão vivendo, em que cada vez mais o uso das tecnologias vem sendo disseminado”. Neste ponto de vista, concordamos que nós, professores e licenciandos de pedagogia, devemos acompanhar as mudanças que são impostas, porque se ficarmos só reclamando das mudanças não podemos desenvolver um trabalho melhor em sala de aula. Fugir do uso de tecnologias no século que estamos vivendo é algo difícil, porque a cada dia surgem mais novas descobertas e novos desafios. Para Romão (2018):

Sobreleva, hoje, a exaltação da sociedade tecnológica, embora assim tenha sido desde sempre. Isso porque, a cada era, a sociedade exalta um tipo de tecnologia que impacta o rumo e o rosto das relações humanas. Desde a descoberta do fogo, passando pela descoberta da roda, da escrita, do alfabeto, do ouro, até chegar às tecnologias digitais, cada uma trouxe, em maior ou menor escala, algum tipo de rebuliço na vida em sociedade. Em toda era, o homem foi experimentando sua criatividade e encontrando meios de sobrevivência, ampliando as mais diferentes formas de manejar “confrontos tecnológicos” (ROMÃO, 2018 p. 59).

Nesta visão, o homem estar sempre em evolução, em cada era ele inventa/cria outros meios de desenvolver o mundo, por exemplo, as novas tecnologias têm ajudado muito no desenvolvimento do país e do mundo contemporâneo. Concordando com Romão (2018) desde a era do fogo as tecnologias têm causado rebuliço no homem encontrando meios para sobreviver.

Para (CARVALHO, 2017, p. 5) “A tecnologia na educação necessita de estratégias, metodologias e atitudes diversas, pois uma aula mal estruturada mesmo com o uso do mais moderno recurso passa a não fazer sentido pedagógico para o aluno”. Nesse sentido, concordamos com Carvalho (2017), porque se o professor não souber aproveitar o bom uso de tecnologias no ensino e aprendizagem do aluno em sala de aula, esse meio não tem sentido para o aluno. Segundo a autora (CARVALHO 2017, p. 5), “é necessário que se ultrapasse o

aspecto meramente instrumental para fazer com que as tecnologias se tornem ferramentas de trabalho que ampliem as capacidades críticas e criativas dos jovens”.

Neste ponto vista, se o professor souber utilizar as tecnologias de forma correta, elas podem se tornarem um instrumento que ampliam o desenvolvimento do ensino e aprendizado dos alunos e tornando o indivíduo mais criativo. Ainda os autores (RESNICK, 2006, p. 7), “A proliferação das tecnologias digitais acentuou a necessidade do pensamento criativo em todos os aspectos da nossa vida, e também forneceu as ferramentas que podem nos ajudar a melhorar e reinventar nós mesmos”. Nesta concepção, o bom uso das tecnologias digitais ampliam os horizontes do aluno fazendo-o cada vez mais inovador e criativo. Mas para esse aluno ser mais criativo e inovador através dos meios tecnológicos, ele precisa de um mediador para ele poder desabrochar essa nova descoberta e saber ser um indivíduo mais crítico.

Para os autores (MORAN, 2009 apud CARVALHO, 2017, p. 13), “[...] uma sala de aula hoje precisa ter acesso fácil ao vídeo, DVD, projetor multimídia e, no mínimo, um ponto de internet, para acesso a sites em tempo real pelo professor ou pelos alunos, quando necessário”. Neste ponto de vista, o professor deve utilizar a internet na escola para que o aluno possa ser mais criativo e inovador através dos meios tecnológicos, só que ele precisa de um mediador para poder desabrochar essa nova descoberta e esse mediador é o professor. Masetto (2000) reforça:

[...] a busca dos melhores recursos para que a aprendizagem realmente aconteça, o acompanhamento contínuo do aprendiz motivando-o em direção aos objetivos educacionais, a possibilidade da interação à distância, a avaliação do processo e dos resultados da aprendizagem esperada, a reconsideração do relacionamento professor-aluno e aluno-aluno (MASETTO, 2000, p. 136).

Nesta concepção, quem busca realmente em sala de aula as melhores formas ou meios de aprendizagem para o aluno é o professor como um ser mediador do conhecimento. Para ter bons resultados o professor deve ser um parceiro do aluno e vice-versa, um bom relacionamento em sala de aula possibilita mais no aprendizado do alunado. O bom uso de tecnologias como forma de aprendizagem em sala de aula é algo que desperta mais curiosidade nos alunos, porque eles ficam mais atentos quando estão assistindo a um filme ou vídeo. Masetto (2000) ressalta:

Com essas novas tecnologias também se desenvolvem processos de aprendizagem a distância. São as listas e os grupos de discussão, é a elaboração de relatórios de pesquisa, é a construção em conjunto de conhecimentos e são os textos espelhando o conhecimento produzido, são os

e-mails colocando professores e alunos em contato fora dos horários de aula, é a facilidade de troca de informações e trabalhos a distância e num tempo de grande velocidade, é a possibilidade de buscar dados nos mais diversos centros de pesquisa através da Internet (MASETTO, 2000, p. 137).

Nesta visão, as novas tecnologias neste mundo contemporâneo desenvolvem processos de aprendizagem a distância, ou seja, o aluno de sua própria casa estuda e envia seus trabalhos para o professor. Também é um meio flexível para o aluno estudar e em qualquer lugar e horário disponível, só basta ter uma ferramenta e internet para acessar e pesquisar os conteúdos exigidos pelo professor.

4.1 Narrativas sobre o uso das tecnologias educativas no desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório

Nesta subseção, apresentamos a análise e resultados dos dados empíricos do estudo que foi realizado com as licenciandas de pedagogia da Universidade Federal de Sergipe, Campus Profº Alberto Carvalho em Itabaiana, desenvolvido com os marcos teóricos pertinentes às tecnologias educativas. No processo de análise dos dados coletados, visamos descrever, a partir das observações e das narrativas, as experiências do uso de tecnologias no Estágio Supervisionado II tendo como processo de ensino-aprendizagem na educação infantil durante a iniciação à docência e construção da identidade profissional de Pedagoga, no contexto do Magistério.

A análise e resultados dos dados coletados sobre o uso de tecnologias educativas no estágio realizado por cada licencianda de pedagogia e narradora deste estudo. O uso de tecnologias em diferentes setores da sociedade, em particular, no interior de institutos de formação tem como meio para realizar atividades em sala de aula. Tem crescido a cada dia e é fundamental o professor utilizar este artifício e até mesmo o licenciando iniciante no estágio. Conforme (SOBRAL, 2017, p. 29), “[...] as TDIC, de fato, assumem um poder de saber estruturar novos modos de aprender, assim como ocorreu com a invenção da escrita, da imprensa, das mídias eletrônicas, em outros momentos históricos”.

Nesta visão, os alunos atualmente assumem novos modos de aprender, mas não podemos dizer que só temos tecnologias hoje, porque desde a escrita fomos agraciados com as

tecnologias. Podemos dizer que as novas tecnologias são meios mais viáveis para o ser humano contemporâneo se comunicar com mais rapidez.

Uma pergunta em comum foi feita as seis licenciandas: Que meios tecnológicos foram utilizados durante o estágio supervisionado obrigatório em sala de aula? Algumas narradoras responderam à questão, mostrando o lugar das tecnologias em suas vidas, os relatos da narradora 1:

Utilizei o notebook para passar vídeos e músicas de acordo com as atividades do planejamento e não é colocar música por colocar, mas com relação a matéria. É ótimo utilizar em sala de aula data show, notebook, celular, televisão e tabletes, mas como já conheço a realidade da escola fiz o planejamento de acordo com o plano da professora/acolhedora. As tecnologias são usadas em todos os momentos, desde a preparação, mesmo antes de ir para a sala de aula, usamos para digitar os planos, para fazer pesquisa, responder atividades, mas claro sempre baseada nas teorias adequadas. Até mesmo fazer uma atividade com folha de papel chamex que seja mais chamativa e ilustrativa, com desenhos e cores e em sala de aula para a gente fazer o plano de aula do dia a dia, ou seja, as tecnologias são muito importantes (NARRADORA1).

A narrativa desta narradora, mostra que algumas tecnologias fazem parte de seu cotidiano, tais como o notebook que é utilizado como recurso “ferramenta de suporte” para realizar suas atividades desde o planejamento até os exercícios em sala de aula. Relatar que esta licencianda necessita ter uma responsabilidade, que é colaborar como processo de ensino e aprendizagem dos alunos por meios de tecnologias. A estagiária facilita a aprendizagem dos alunos da educação infantil, por meio e suporte tecnológico, possibilitando que os alunos assimilem e aprendam os conteúdos ministrados de forma diferenciada. Para ela, as tecnologias (TIC) são importantes para o aprendizado dos alunos. Conforme Sobral (2017):

No espaço labiríntico da internet, perdemo-nos em busca incansáveis de informações, e um espaço desterritorializado, cujas fronteiras culturais se tocam, misturam-se, conflitam-se, (re)criam-se e (re)linham-se em campos minados, embora interligados, pelas tecnologias digitais. As implicações nos processos educativos são inúmeras, desmontando o ensino linear, segmentado, de transmissão de conhecimentos, centrado na mídia impressa e de aprendizagem de cunho comportamentalista, baseada na imitação, memorização e assimilação (SOBRAL, 2017, p. 25-26).

Nesta visão, o espaço da internet é um novo meio do professor ensinar e partilhar seus conhecimentos através de uso de tecnologias. Mas não é fácil o professor trabalhar com tecnologias em sala de aula, porque na maioria das vezes a escola não disponibiliza deste suporte tecnológico, ou seja, às vezes tem, mas está quebrado.

Durante nossas observações em sala de aula presenciamos em duas escolas, que têm a televisão na sala de vídeo ou na própria sala, mas não estão usando, porque estão com defeitos há muito tempo, como foi dito pelas professoras/acolhedoras de estágio. Para (LEVY, 1999, p. 11), “estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano”.

Nesta concepção, estamos vivendo uma nova era e devemos se valer das capacidades que têm as tecnologias para ensinar de forma diferente e os alunos possam assimilar com mais facilidades os conteúdos ministrados pelo professor. E, sobre o uso dos meios tecnológicos as narradoras 2, 5 e 6 dizem: “Utilizei celular e notebook para passar vídeos e músicas relacionados com as atividades trabalhadas em sala de aula” (NARRADORA 2) e a outra disse: Utilizei notebook e celular, eu ia utilizar o Datashow, mas não funcionou e a caixa de som também não prestou, mas a escola tem televisão e data show no laboratório (NARRADORA 5), mas a outra relatou assim:

Utilizei o notebook e o celular para passar vídeos e ler algumas histórias que eu pesquisei na internet e levei para os alunos. A escola tem televisão, mas fica na sala de vídeo e dava muito trabalho de levar para a sala de aula e eu não vi nenhum professor levar os alunos para a sala de vídeos (NARRADORA 6).

As narradoras 2, 5 e 6 utilizaram recursos tecnológicos para passar vídeos e músicas, como forma diferente de construir as atividades em sala de aula, pois, de acordo com a narração, elas acreditam no impacto que estes recursos têm no ensino e aprendizado dos alunos. Porque, segundo elas tudo que passaram por estes recursos foram relacionados com as matérias trabalhadas. Conforme (LEVY, 1999, p. 24), “[...] ora, o digital encontra-se ainda no início de sua trajetória. A interconexão mundial de computadores (a extensão do ciberespaço) continua em ritmo acelerado”. Neste sentido, os meios tecnológicos continuam em ritmo acelerado, por isso, o professor deve utilizar como processo de aprendizagem em suas atividades e acompanhar a evolução dos mesmos.

De acordo com (LEVY, 1999, p. 23), “as verdadeiras relações, portanto, não são criadas entre “a” tecnologia (que seria da ordem da causa) e “a” cultura (que sofreria os efeitos), mas sim entre um grande número de atores humanos que inventam (...) de diferentes formas as técnicas”. Nesta concepção, as tecnologias foram criadas e inovadas e têm mudado a forma de vida e as relações humanas e na educação não é diferente, devemos sim, utilizar as tecnologias em sala de aula, porque é uma forma diferente de ensinar aos alunos e aprender.

Observamos durante algumas aulas das estagiárias narradoras desta pesquisa o uso de tecnologias, como, vídeos e músicas através do celular e notebook. Os alunos ficavam mais atentos assistindo através dos meios tecnológicos do que a escrita pelo quadro negro ou quadro branco.

Assim, não podemos desprezar a escrita do quadro, mas devemos utilizar vários meios, o importante é que proporcionem o aprendizado dos alunos. Como explica (ZABALZA, 2014, p. 307), “a experiência cria-se na transação entre o aprendiz e o meio que opera: experiência é relacional. Um acontecimento pode influenciar no aprendiz, mas só se este estiver disposto a receber esta influência”. Nesta visão, as tecnologias (TIC) são meios que têm influenciado muito os alunos na forma de aprender nos dias atuais, mas para isso é preciso o aluno está disposto utilizar este artifício em seu aprendizado.

Falando sobre o uso e meios tecnológicos no estágio das narrativas, as duas narradoras responderam da seguinte forma: “Utilizei o notebook, porque a escola tem na sala uma televisão, mas não funciona e eu trabalhei com vídeos relacionados com os conteúdos do planejamento” (NARRADORA 4), mas a outra relatou:

Levei notebook e caixinha de som para passar para os alunos atividades diferentes e isso era um sonho que até na hora do intervalo eu colocava as musiquinhas e eles ficavam alegres. Com educação infantil a gente passar vídeos sobre os assuntos eles memorizam melhor, porque expliquei no quadro e depois passei o vídeo tudo com relação aos temas do planejamento (NARRADORA 3).

As *narradoras 3 e 4* relatam suas experiências vividas narrando que utilizaram como meio e suporte tecnológico o notebook em sala de aula. Trata-se de um recurso de trabalho diferente daquele que o professor estava acostumado trabalhar, por exemplos, a escrita no quadro ou explicações através do livro didático. As narradoras 3 e 4 narraram que os suportes tecnológicos usados em sala de aula foram para realizar os conteúdos relacionados com as matérias do planejamento.

Os relatos da *narradora 3* sobre os meios tecnológicos utilizados por ela foi para construir atividades diferentes e passar vídeos sobre os assuntos e os alunos memorizam melhor. Nesta visão, a licencianda deixou claro o conhecimento que tem sobre o artifício tecnológico usado e a importância deste no aprendizado dos alunos. Pimenta e Lima (2017) ressaltam que:

[...] é preciso estabelecer uma postura dialógica entre os nativos e os imigrantes digitais na perspectiva de construção colaborativa de

conhecimentos que permitam a ambos conviverem com as tecnologias na condição de sujeitos críticos, capazes de utilizar os diferentes artefatos tecnológicos a favor dos processos de emancipação e humanização (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 217).

Nesta visão, o professor deve utilizar os artefatos tecnológicos em sala de aula, mas deve partilhar seus conhecimentos dos mesmos ensinando aos alunos a serem críticos e capazes de aprender o processo de humanização. Como ressalta (FREIRE, 1996, p. 131), “[...] a aplicação de avanços tecnológicos com sacrifício de milhares de pessoas é um exemplo a mais de quanto podemos ser transgressores da ética universal do ser humano e o fazemos em favor de uma ética pequena, a do mercado, a do lucro”. Nesta concepção, devemos ter cuidado com o uso das tecnologias, porque se usadas de forma negativa elas podem prejudicar o bem-estar do aluno ou qualquer ser humano que delas se valer.

Uma pergunta em comum foi feita as seis narradoras: Quais as tecnologias educativas foram utilizadas durante a iniciação à docência no estágio supervisionado obrigatório? Uma narradora das seis relatou assim: “Passei vídeos e músicas para mostrar a matéria de outra forma e ferramenta, como exemplo, o corpo humano cantando através de uma música para as crianças memorizarem melhor” (NARRADORA 1).

A narradora 1, mostra a importância dos conteúdos partilhados através de tecnologias, como, vídeos e músicas ajudam aos alunos memorizarem com mais facilidade. Para (MORAN, 1995, p. 28), “[...] O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário) em outros tempos e espaços. O vídeo combina a comunicação sensorial-cinestésica, com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão”.

Nesta visão, é muito importante o uso dos meios tecnológicos em sala de aula disso não temos dúvidas, mas não devemos passar os conteúdos através de vídeos ou músicas só para preencher o tempo. Devemos passar e dialogar com os alunos a importância que as tecnologias têm no ensino e aprendizado para a formação de cada um. A autora Carvalho (2017) ressalta:

O uso de vídeos e filmes em sala de aula surge como ferramentas que oportunizam a socialização, a aprendizagem e o desenvolvimento de diversos conhecimentos e habilidades. Destaca-se que é de fundamental importância traçar os objetivos e metas que deverão ser cumpridos na aula, bem como a importância do papel do professor, que deve atuar como mediador para que os estudantes compreendam o objetivo de tal escolha (CARVALHO, 2017, p. 2).

Nesta concepção, o bom uso de tecnologias na educação das crianças é muito importante no aprendizado e pudemos observar em sala de aula durante alguns encontros com as estagiárias e narradoras deste estudo a alegria que os alunos tinham quando elas passavam vídeos ou músicas. Pudemos observar que durante as aulas pelos meios tecnológicos os alunos prestavam mais atenção, ou seja, uma forma de ensinar com mais atração.

As três narradoras relataram que os meios tecnológicos utilizados no estágio durante a iniciação à docência em sala de aula: Passei vídeos no notebook, porque eu já levava baixado para passar para as crianças sobre as vogais, o corpo humano, higiene e etc. Também passei algumas músicas relacionadas com as atividades para ajudar aos alunos a memorizar (NARRADORA 2) e as duas narradoras relataram:

Passei vídeos sobre desenhos infantis e músicas infantis tudo relacionados com os conteúdos. Passei os números, as letrinhas, as vogais, higiene corporal e as partes do corpo humano com o vídeo de tema: cabeça, ombro, joelho e pé e etc. (NARRADORA 4).

Passei vídeos sobre a turma da Mônica para trabalhar a questão de a coleta seletiva para os alunos memorizarem as cores e saberem identificar cada uma e depois levei os alunos para o pátio da escola e apresentei cada tipo de cores e fazendo perguntas a cada aluno (NARRADORA 5).

Os falares das narradoras 2, 4 e 5 mostram que se valem dos vídeos para passar conteúdos”, ou seja, vídeos educativos como forma de ensino e aprendizagem para as crianças. A narradora 2 passou para as crianças os conteúdos sobre as vogais, o corpo humano, higiene e etc., através de vídeos. E a *narradora 4* passou através de vídeos e músicas os números, as letrinhas, as vogais, higiene corporal e as partes do corpo humano. A *narradora 5* realizou a matéria sobre a coleta seletiva através de vídeos, mostrando as cores e tipos de recipientes adequados para selecionar o lixo.

Analisa-se que 100% das três licenciandas citadas acima elegeram o vídeo como meio educativo importante de partilhar os conteúdos de seus planejamentos. Mas (MORAN, 1995, p. 29) alerta sobre “colocar vídeo quando há um problema inesperado, como ausência do professor. Usar este expediente eventualmente pode ser útil, mas se for feito com frequência, desvaloriza o uso do vídeo e o associa-na cabeça do aluno-a não ter aula”. Nesta visão, se o professor passar um “vídeo tapa buraco” de nada serve no aprendizado do aluno, porque os meios tecnológicos são importantes na hora de partilhar os conteúdos, mas o professor deve em primeiro lugar explicar tudo que vai ser passado no vídeo ou qualquer tecnologia em sala de aula.

Observamos o cuidado que as licenciandas tiveram na hora de passar os conteúdos através de tecnologias durante o estágio. Primeiro elas explicavam e depois passavam os vídeos, ou seja, uma preparação antes de partilhar os conteúdos. Como ressalta (MORAN, 1995, p. 32) “O professor exhibe as cenas mais importantes e as comenta junto com os alunos, a partir do que estes destacam ou perguntam. É uma conversa sobre o vídeo, com o professor como moderador”. Nesta concepção, o professor primeiro exhibe as cenas e depois dialoga com os alunos sobre o que entenderam das cenas em si e o que aprenderam de mais importante da matéria. Os autores (SANCHO e HERMANDEZ, 2006 apud MELO, MORAES e BARROS, 2017, p. 127) reforçam que: “[...] introdução das TIC não promove formas alternativas de ensinar e aprender, pelo contrário, costumam reforçar estruturas preexistentes do conteúdo do currículo e as relações de poder”.

Nesta visão, pudemos perceber que a forma que as tecnologias são introduzidas na direção de facilitar o processo de formação dos alunos, e ajudam muito nesse processo, mas tanto podem reforçar o poder entre as relações ou promover o ensino e aprendizagem como podem fragilizar. É imperativo aprender a lidar com as tecnologias – sejam as mais avançadas, sejam as mais tradicionais. Nesta visão, as tecnologias têm seu lado positivo e negativo, mas devemos saber como utilizá-las na hora de partilhar os conhecimentos por este meio.

As duas narradoras relataram os meios tecnológicos utilizados no estágio durante a iniciação à docência em sala de aula:

Não passei filmes, eu usei só vídeos baixados do youtube com os tipos de músicas com relação aos conteúdos, com o tema sobre as profissões e perguntei o que queriam ser quando crescerem de acordo com os tipos das profissões. No dia da higiene mostrei as crianças tomando banho, escovando os dentes, cortando as unhas, sempre tudo relacionado com os temas do plano e sem dúvidas eu concordo em utilizar as tecnologias em sala de aula e prende muito a atenção dos alunos (NARRADORA 3).

Filme eu não passei nenhum, mas passei vídeos baixados do youtube com tipos de músicas sobre a turma da Mônica com conteúdos educativos, outra sobre a coleta seletiva que fala da preservação do meio ambiente, porque meu tema foi sobre reciclagem. Acho muito importante as tecnologias em sala de aula, porque é algo que chama muito a atenção dos alunos, porque quando estamos escrevendo e explicando no quadro eles ficam brincando e com as tecnologias eles prestam mais atenção nos conteúdos, um exemplo, foi a atividade sobre as cores de cada caixa e seleção do lixo. Primeiro passei um vídeo no notebook para eles e depois levei para o pátio e perguntei a cada aluno onde poderia colocar cada tipo de lixo e quase todos acertaram e aprenderam através do vídeo, ou seja, foi um sucesso essa atividade sobre as cores e local adequado (NARRADORA 6).

As *narradoras 3 e 6* não utilizaram filmes, mas utilizaram vídeos com tipos de músicas baixados do youtube. A narradora 3 relata que “[...] no dia da higiene mostrei as crianças tomando banho, escovando os dentes, cortando as unhas (...) e sem dúvidas eu concordo em utilizar as tecnologias em sala de aula e prende muito a atenção dos alunos”. Segundo a narradora 6 ela “[...] acha muito importante as tecnologias em sala de aula, porque é algo que chama muito a atenção dos alunos, porque quando estamos escrevendo e explicando no quadro eles ficam brincando”.

Nesta concepção, as duas licenciandas mostram a importância de trabalhar em sala de aula com suportes tecnológicos. Segundo (MORAN, 1995, p. 28), “O vídeo parte do concreto, do visível, do imediato, próximo, que toca todos os sentidos. Mexe com o corpo, com a pele-nos toca e "tocamos" os outros, estão ao nosso alcance através dos recortes visuais, do close, do som estéreo envolvente”. Nesta visão, os conteúdos que o professor deve passar em sala de aula tem que ter relação com o ensino e aprendizagem do aluno e possa alcançar os objetivos.

Para (MORAN, 1995, p. 28), “A música e os efeitos sonoros servem como evocação, lembrança (de situações passadas), de ilustração-associados a personagens do presente, como nas telenovelas e de criação de expectativas, antecipando reações e informações”. Nesta concepção, a música é um meio tecnológico que ajuda na aprendizagem do aluno, porque os efeitos fazem com que o aluno entenda os conteúdos das informações ouvidas e sejam transformadas em conhecimentos. O autor Moran (1995), afirma também sobre o vídeo:

[...] O vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e escrita. Linguagens que interagem superpostas, interligadas, somadas, não separadas. Daí a sua força. Nos atingem por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário) em outros tempos e espaços. O vídeo combina a comunicação sensorial-cinestésica, com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão. Combina, mas começa pelo sensorial, pelo emocional e pelo intuitivo, para atingir posteriormente o racional (MORAN, 1995, p. 28).

Nesta visão, o vídeo é um meio tecnológico educativo muito bom para transmitir os conteúdos em sala de aula, como, 100% das narradoras deste estudo utilizaram durante o estágio. Através do vídeo o aluno entende melhor, porque ouve e ver as imagens durante toda a trama da história, ou seja, atinge todos os sentidos. Masetto (2000) ressalta:

A tecnologia reveste-se de um valor relativo e dependente desse processo. Ela tem sua importância apenas como um instrumento significativo para favorecer a aprendizagem de alguém. Não é a tecnologia que vai resolver ou

solucionar o problema educacional do Brasil. Poderá colaborar, no entanto, se for usada adequadamente, para o desenvolvimento educacional de nossos estudantes (MASETTO, 2000, p. 143).

Neste ponto de vista, a tecnologia tem sua importância como um instrumento para favorecer o ensino e aprendizagem do indivíduo. O autor (Masetto, 2000, p. 143), reforça “[...] não se trata de simplesmente substituir o quadro-negro e o giz por algumas transparências, por vezes tecnicamente mal elaboradas ou até maravilhosamente construídas num Power point, ou começar a usar um datashow”. Nesta concepção, não podemos se apegar a esse meio como se fosse à salvadora da pátria, porque o professor em sala de aula pode trabalhar de várias formas e se usar qualquer tipo de tecnologia e não fazer adequadamente, seus objetivos não são alcançados. Ainda falando sobre o uso de tecnologias na educação como processo de ensino e aprendizagem na formação de professor, os autores Melo, Moraes e Barros (2017) ressaltam alguns apontamentos que merecem destaque:

- a) Boa parte dos professores em exercício que estão na escola básica, não possuem literacia ou influencia digital; b) Boa parte dos professores não tiveram na sua formação inicial disciplinas ou componentes curriculares que tratassem do uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem; c) As demandas de aprendizagem e desenvolvimento de fluência digital ou competências digitais requerem um novo modo de perceber e conceber o papel do professor e do aluno; d) Os professores não possuem pouco tempo físico e apoio para implementação de programas e projetos para uso das TIC; e) Não há uma gestão adequada dos recursos tecnológicos na escola; f) A organização dos tempos e espaços das escolas não propiciam inovações curriculares que incluam as TIC; g) Não há técnicos de apoio ao trabalho do professor (MELO, MORAES e BARROS, 2017, p. 131-132).

Nesta concepção, os autores mencionam uma alta demanda as atividades do professor com baixa capacidade de atendimento através do trabalho com as tecnologias da informação e comunicação. Os sete itens mencionados merecem uma atenção especial, porque se o professor na época de graduação não teve nenhuma disciplina sobre as TIC e na escola onde lecciona suas atividades não tem apoio não tem como esse professor trabalhar e utilizar as TIC como um processo de ensino e aprendizagem. No mundo contemporâneo as universidades devem incluir na grade de cada curso as TIC, porque é um meio importante para o professor se comunicar com os alunos e vice-versa.

Para os autores (ROMÃO, TRINDADE e SOUZA JÚNIOR, 2017, p. 52), “[...] práticas educativas on-line, porém, geram alguns complicadores que se espalham desde antes, (...) tenhamos pausas de reflexão que permitam perceber que estamos mais a repetir que inovar, mais a dificultar o caminho que facilitá-lo”. Neste ponto de vista, devemos ter muito

cuidado com o uso de tecnologias, porque se antes não tiver uma preparação, em vez de inovar continua com o velho sistema tradicional e arcaico. Percebemos durante o tempo de observação em sala de aula que as licenciandas utilizaram como meios tecnológicos, notebook e celular para passar a matéria e facilitar o aprendizado do aluno. Elas antes de passar o assunto do plano de aula, explicavam primeiro. Elas fizeram um ótimo trabalho através das novas tecnologias de forma que o aluno conseguia entender e aprender.

SEÇÃO 5

ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO: desenvolvimento, obstáculos marcantes e formas de superação

Esta seção apresenta a análise dos dados sobre o desenvolvimento, os obstáculos que marcaram a vida de cada licencianda e narradora deste estudo. As indagações são várias as quais são relatadas e discutidas no decorrer deste resultado. Nesses relatos é possível perceber as dificuldades enfrentadas, bem como as causas enfrentadas pelas estagiárias. Entre essas dificuldades, relacionamos as seguintes:

5. 1 Acolhimento das estagiárias, diante da provocação da autoria do presente trabalho

Esta subseção mostra os resultados das narrativas sobre a acolhida das estagiárias na escola de estágio, principalmente com o professor/acolhedor¹. A questão nasceu, a saber: como você descreve sua acolhida no início da realização do estágio? As narradoras declaram que o acolhimento ocorreu de duas maneiras, ora no lado positivo, ora no lado negativo.

Bem, eu me sentir bem acolhida, apesar de que a escola está passando por um processo de mudança de gestão, devido alguns acontecimentos políticos, aí, quando cheguei lá para observar os trabalhos da professora regente era uma equipe diretiva e quando voltei para fazer a regência era outra gestão. Eu me sentir mais acolhida com a segunda gestão do que a primeira, mas acredito que é a forma da pessoa se expressar mesma. A coordenadora, por eu já ter um conhecimento com ela, porque eu já fiz o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) lá, eu gosto dessa escola, porque já tenho uma ligação. Também fui bem recebida pelos os alunos e pela professora/acolhedora e a sala dela é tão arrumada que fiquei aquebrantada e a professora mostrou algumas práticas dela e aquilo me chamou muito a atenção. Eu estava vivendo um período de desilusão da docência, justamente, por algumas falas que na teoria é uma coisa e na prática é outra (NARRADORA 1).

A *narradora 1*, além de ser bem recebida por todos que fazem a escola escolhida para realizar a prática em sala de aula no Estágio Supervisionado II, relata que uma gestão foi melhor que a outra e isso deixou ela mais a vontade. A licencianda relata ainda que “estava vivendo um período de desilusão da docência, justamente, por algumas falas que na teoria é

uma coisa e na prática é outra”. Isso mostra o desconforto do aluno na hora de desenvolver as atividades na prática de estágio.

Nesta visão, podemos dizer que a prática na teoria é diferente, mas não podemos trabalhar em sala de aula, sem antes entender a teoria que contempla o ensino e aprendizagem dos alunos e, portanto, iluminam a prática. Durante o desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório, vários “professores” criticam as teorias e isso deixa os estagiários bastante preocupados, porque estão ali para desempenhar a prática e agregar conhecimentos, como podemos averiguar nos seguintes trechos:

Foi uma acolhida positiva, porque fui bem recebida pela a professora/acolhedora e pelos os alunos em sala de aula e no próprio colégio não tive tantas dificuldades para ter acesso a todos os documentos necessários, pude tirar fotos e registrar tudo que precisei. (NARRADORA 2).

Foi ótima, desde a portaria, a acolhida do porteiro, do pessoal da secretaria, da cantina, da professora e dos alunos. Todos eles disseram que eu sou uma educadora que o futuro espera, porque o mundo precisa de educadoras como eu, assim, ouvi essas palavras e eu poderia retornar quantas vezes precisassem (NARRADORA 5).

Então, eu fui acolhida por todos e deram a total liberdade para fazer as atividades sem questionamentos e sem rejeição alguma. Tive acesso ao PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola e meu planejamento eu fiz de acordo com o da professora para trabalhar as duas semanas de práticas e não atrasar os conteúdos da professora/acolhedora (NARRADORA 6).

Como já é uma instituição que eu já tive acesso e foi a mesma que eu escolhi fazer o estágio II, fui bem acolhida e bem tratada, desde o portão até a sala, ou seja, porteiro, professora, alunos, coordenadora, as meninas da limpeza e por toda a equipe da secretaria. A professora regente me tratou muito bem e todos os alunos, principalmente quando eles virem pessoas diferentes já sabem que vem algo novo ali, porque eles já esperam novidades (NARRADORA 3).

Eu achei maravilhosa, porque a professora foi bastante acolhedora e deixou super a vontade, mas no primeiro dia a gente fica apreensiva por mais bem acolhida que seja dar aquele friozinho, me perguntando será que vai dar certo? Quando a gente ver aquela turma gigante de crianças pequenas para dar conta, mas assim, foi maravilhoso por todos que fazem a escola até os outros professores das outras turmas amaram meus trabalhos e ficavam pedindo para eu ir estagiar nas turmas deles (NARRADORA 4).

Percebemos que as narrativas das *narradoras 2, 5, 6, 3, 4*, mostram que foram bem acolhidas e isso as deixou mais tranquilas. Logo é possível inferir que o acolhimento é dinâmico e nem sempre ocorre do mesmo modo. Isso não ocorreu durante nossa graduação, segundo Sena (2013), em sua pesquisa de Monografia no final da graduação, 30% dos entrevistados do curso de pedagogia reclamaram que não foram acolhidos por alguns

professores nas escolas de educação básica do município de Itabaiana, Sergipe. Fomos surpreendidos com os dados, pois tinha como pressuposto que o acolhimento causa algum tipo de tensão. No entanto, 100 % das estagiárias entrevistadas foram bem acolhidas, ou seja, do tempo que pesquisamos em 2013 durante a pesquisa de monografia os dados revelaram que 30% das entrevistadas não foram bem acolhidas.

O acolhimento na escola, segundo os dados mostram 100% que as seis narradoras deste estudo foram bem acolhidas. Como ressaltam as autoras:

O professor é um profissional do humano que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, sendo um facilitador de seu acesso ao conhecimento; é um ser de cultura que domina sua área de especialidade científica e pedagógico-educacional e seus aportes para compreender o mundo; um analista crítico da sociedade, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro de uma comunidade científica, que produz conhecimento sobre sua área e sobre a sociedade (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 87).

Nesta concepção, se o licenciando vai à escola para fazer seus trabalhos e o professor/acolhedor¹ como um profissional facilitador do conhecimento, ele pode ajudar no desenvolvimento pessoal e profissional do futuro professor. As autoras (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 96), reforçam ainda que “o estágio supervisionado para os alunos que ainda não exercem o Magistério pode ser um espaço de convergência das experiências pedagógicas (...), principalmente, ser uma contingência de aprendizagem da profissão docente (...)”. Se o licenciando estagiário tem uma boa recepção durante os trabalhos na prática escolar, ele consegue desempenhar uma ação mais produtiva e no final terminar com o pensamento de seguir no Magistério. Mas se o espaço escolar for de convergência as experiências pedagógicas podem deixar o licenciando desanimado e tal vez não siga a profissão do Magistério.

5.2 Obstáculos e despreparo do estagiário

1º OBSTÁCULO: Elaboração do planejamento

Esta subseção mostra vários obstáculos enfrentados pelas narradoras dessa pesquisa, isso é comum, até porque não tinha como ser diferente. A condição de estagiária traz em si o

despreparo ou o preparo da base de formação que está em marcha. Por isso, o desenvolvimento do estágio é tão importante. Nenhuma estagiária sai ileso depois do estágio, elas podem até não saírem com o domínio da realidade experimentada, mas saem diferentes do que quando entrou. Diante da questão: Quais os obstáculos mais marcantes foram enfrentados durante a iniciação à docência no estágio supervisionado? E como foram superados? Cada qual respondeu da seguinte forma:

Para me uma das maiores dificuldades foram na hora de elaborar o planejamento, ter que ali no corre e corre, você planejar e tem que pensar nos objetivos e as vezes a maneira que eu planejo não dar certo de acordo com o planejamento que a professora de estágio queria. O estágio é muito cansativo, porque fica um pouco de pressão da professora da universidade. Os obstáculos foram superados, porque graças a deus eu fui aprendendo cada tipo de objetivo e realmente o que cada um significava e fui pegando a prática de fazer em sala de aula. Foi também gratificante, porque antes do Estágio Supervisionado II eu não sabia o que era um plano de aula, mas agora eu já sei, ou seja, já tenho uma noção de como planejar uma aula e os objetivos que pretendo alcançar com a aula (NARRADORA 1).

Na narrativa da *narradora 1*, mostra que um dos maiores obstáculos enfrentado durante a prática em sala de aula foi na hora de elaborar o planejamento, isso deixa claro que foi o primeiro estágio do licenciando para fazer o confronto entre teoria e prática. Conforme os autores (ROMÃO, SANTOS e SENA, 2013, p. 28), “[...] O estágio representa mais do que uma vivência breve da atividade de ensino, mais do que o cumprimento de exigências burocráticas, mais do que o confronto entre teoria e prática (...), o diálogo entre a universidade e a instituição escolar”.

Nesta visão, o estágio é o momento do licenciando fazer o confronto entre teoria e prática e desenvolver saberes da prática, como reforça (TARDIF, 2007, p. 52), “Esses saberes são originados da “prática” cotidiana dos professores em confronto com as condições da profissão (...) nas relações com os pares”. Nesta concepção, os saberes são agregados pelos licenciandos durante toda sua trajetória de curso, desde a primeira teoria estudada até o confronto com a prática de sala de aula.

Não sei se é mesmo um obstáculo, mas você está em uma sala de aula pela primeira vez tendo sua experiência. Eu acho um desafio vencido, porque é ali que você tem o primeiro contato com o que é de verdade uma sala de aula e como é lidar com aquelas crianças, saber agir com algumas situações já foi um desafio vencido (NARRADORA 3).

Na narrativa da *narradora 3*, mostra que o estágio pela primeira vez e terminar com êxito é um obstáculo vencido, antes o licenciando estuda várias teorias para depois realizar na prática os conhecimentos agregados. Segundo (ZABALZA, 2014, p. 310-311), “[...] O

estágio é um momento no qual se entrecruzam muitas variáveis e se produzem muitas aprendizagens”. Neste ponto de vista, é no estágio que o licenciando descobre-se se é a profissão que quer seguir mesmo ou não, porque tanto ele pode seguir como pode desistir da profissão que escolheu. Corroborando com o que diz Zabalza, o estágio é um momento que entrecruzam muitas variáveis para o licenciando construir meios para desenvolver uma educação de qualidade para os alunos em sala de aula. Zabalza (2014) reforça:

A eficácia do estágio, ou seja, conseguir que a experiência seja formativa como seus responsáveis desejam, depende tanto da riqueza das situações propostas aos nossos estudantes quanto também da própria atitude e compromisso com o trabalho que lhes foi proposto. Sempre e de qualquer experiência (inclusive das menos valiosas, embora em um grau menor) é possível aprender (primeira proposição), mas é preciso que o aprendiz tente, se envolva intensamente nela (ZABALZA, 2014, p. 308).

Nesta concepção, o licenciando através do estágio consegue experiências formativas, mas para isso depende muito da atitude e compromisso com as situações propostas com os trabalhos de seus alunos de estágios. Se o aprendiz não tentar desenvolver as atividades de forma bem estruturada e se envolver intensamente com as ações ele pode até desistir da profissão. Um trabalho bem feito, embora em grau maior ou menor, pode despertar no licenciando e futuro professor a alegria de ensinar e transformar a educação de nossos alunos.

Outra narradora relata em sua narrativa também revela sinais de despreparo. Nenhuma delas entra no estágio, dominando o conhecimento apropriado para lidar com a criança dentro de suas singularidades, diversidades e expectativas. Note o que revela uma estagiária.

Então, os obstáculos mais marcantes foram as dificuldades, tipo de algumas crianças, às vezes por questões familiares, ou seja, não era fato que acontece na escola, mas a gente percebe que já trazem de casa do seio familiar e isso atrapalha o aprendizado da criança na escola. Eu tentava amenizar aquela situação para reverter o máximo daquela situação, porém o tempo infelizmente é muito curto, a gente faz a nossa parte durante a regência, porém a gente deixa para a professora dar continuidade. As vezes ocorre de os pais deixarem os filhos irem à escola com a farda suja e eles reclamam dos próprios pais da farda suja, ou seja, não podemos deixar o horário todo na sala sem brincar no intervalo, aí as crianças sujam as roupas mesmo. Teve uma mãe que me reclamou da farda suja do filho, mas eu expliquei para ela que não iria segurar o filho na hora do recreio e também expliquei para ela que o filho dela tem direito de brincar até mesmo na hora dos conteúdos, porque tinha algumas atividades com dinâmicas de brincadeiras. Acho que tudo isso são obstáculos, porque os pais querem que seus filhos voltem da escola limpinhos para não precisar lavar a farda e a criança usar no dia seguinte. Todos os obstáculos foram superados, apesar de que a turma era de educação infantil, tinha alunos de creche também que usava fraldas descartáveis e eu tinha que passar atividades diferenciadas. Eu não posso dar

uma atenção diferenciada, porque temos que cuidar por iguais e fazer com que todos possam acompanhar (NARRADORA 4).

A *narradora 4* mostra vários obstáculos e desafios enfrentados em sala de aula na escola durante a iniciação à docência no estágio, como, “tipo de algumas crianças, as vezes por questões familiares, o tempo infelizmente é muito curto e as vezes ocorre de os pais deixarem os filhos irem à escola com a farda suja”. Mesmo assim com tantos obstáculos ela declara que foram todos superados. O autor (PERRENOUD, 2002, p. 36) tem razão quando ele diz que: “Ao distanciar-se da ação, o professor não está interagindo com alunos, pais ou colegas. Ele reflete sobre o que aconteceu, sobre o que fez ou tentou fazer, sobre os resultados de sua ação. Além disso, (...), enfrentar um problema, atender a um pedido”.

Neste ponto de vista, tanto os relatos das licenciandas como de Perrenoud (2002) que os obstáculos são vários e às vezes multiplicados, mas o licenciando ou o professor não deve distanciar-se da ação. Tudo que o professor faz em sala de aula reflete no aprendizado ou não do aluno, porque nada passa despercebido pelo aluno sobre a forma do professor construir suas atividades. Corroborando com (CUNHA, 1989, p. 104) quando diz “[...] não há dúvida de que, na verbalização que fazem da sua história e da sua prática, estes aspectos aparecem. O processo de amadurecimento certamente irá mostrar isto um dia”.

Tudo que o licenciando faz durante sua graduação, isso reflete na ação quando estiver atuando como professor. Como diz (FREIRE, 1996, p. 91-92) “[...] O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que se esforce para estar à sua altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe (...)”. Nesta visão, o futuro professor tem que levar a sério sua formação, porque é durante as tarefas realizadas na universidade e na prática escolar que o licenciando agrega conhecimentos para desenvolver na vida profissional.

Os obstáculos não se encerram por aí. Os limites de autoridade do estagiário frente ao professor nem sempre ajuda. As narrativas seguintes dão provas disso:

Dificuldade, dificuldade em si agora não, acho que a gente aprende a se relacionar e saber como lidar. A questão que escuto muito que tem professor que não tem controle de turma, porque como você controlar e acho difícil em uma sala de aula é isso, é como você controlar sem você usar de autoridade, porque muitas das vezes se confunde muito, apesar de que eu acredito que a palavra autoridade está totalmente desligada de autoritarismo. Uma coisa que acho difícil é quando eu quero dar uma ordem ao aluno, mesmo ele pequeno, por favor, fulaninho sente-se, porque agora é hora de fazer atividade e não é hora de você está conversando com seu colega eu estou utilizando da autoridade para pedir a ele com gentileza e tudo mais. A

dificuldade que eu encontro é que eles não entendem que na sala de aula tem regra e não entendem que estou fazendo um pedido e que naquele momento tem que ser obedecido e ele só compreende quando parto para a fala mais agressiva, ou seja, uma fala mais alta. Essa para mim é uma das maiores dificuldades. Conseguir ter controle de uma turma sem um autoritarismo, porque mesmo as crianças pequenas elas já estão adaptadas a lhes obedecerem entre aspas quando tem um autoritarismo, uma voz mais agressiva, as vezes você justamente não ser agressiva na maneira de se expressar, mas o aluno ali ele não entende. Uma grande dificuldade foi o espaço físico, porque a escola não tem prédio próprio, ou seja, é uma casa adaptada como escola e tem moradores na parte superior e em baixo cada sala muito pequena e escura e pouco ventilada. Para fazer uma atividade diferenciada ou uma dinâmica que realmente era para as crianças se expressarem e cantarem o professor da sala ao lado já reclamava para fazer silêncio, porque realmente minha metodologia estava incomodando o professor ao lado, não porque a gente queria incomodar, mas pelo ambiente, as salas eram divididas por paredes de gesso e não é suficiente para amenizar os ruídos. O espaço para trabalhar em círculo não dar e tem que trabalhar em forma de triângulo e sem contar o aperto e para ir fazer no pátio também não dar, porque é muito pequeno e o barulho incomoda (NARRADORA 1).

A narradora 1 mostra que uma das dificuldades em sala de aula é controlar sem usar de autoridade, porque muitas das vezes confundem-se muito a palavra autoridade de autoritarismo, como diz (FREIRE, 1996, p. 61), “[...] é a minha autoridade cumprindo o seu dever. Não resolvemos bem, ainda, entre nós, a tensão que a contradição autoridade-liberdade nos coloca e confundimos quase sempre autoridade com autoritarismo, licença com liberdade”.

Nesta concepção, tanto o aluno como o professor não podem confundir *autoridade com autoritarismo*, na verdade todos devem entender que em sala de aula existem regras e que devem ser seguidas para o bom andamento do ensino e aprendizagem do aluno. Se o professor trocar autoridade por autoritarismo, o aluno fica sem liberdade de se expressar e dar seu ponto de vista, mas o professor tem que ter autoridade como autoridade maior em sala de aula.

2º OBSTÁCULO: Qualidade da escola pública e estrutura física da escola

De acordo com nossas observações em sala de aula, mesmo em dúvida do que diz duas narradoras, revelam uma realidade comum na vida das estagiárias, outro obstáculo que foi a sala não ter ventilador e a escola tem um espaço excelente, mas o PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) não dar para comprar tudo que precisa e o calor é insuportável, isso é uma

realidade que não fugimos dela. São vários entraves na educação, principalmente para um estagiário que não tem o poder e direito de cobrar da gestão escolar melhorias para a turma. Sobre a estrutura física a narradora revela que:

Bom, durante as atividades o obstáculo maior foi a estrutura da física da escola, para passar uma atividade com dinâmica com pouco espaço, mas dificuldade em realizar atividades com recurso, como por exemplo, materiais recicláveis a professora/acolhedora já tinha todo um trabalho com os alunos com letras, imagens, números essas coisas todas. Não tive obstáculos com o planejamento, porque a professora/acolhedora passou para eu fazer o meu de acordo com o dela e data de cada atividade e com toda a metodologia que ela utiliza (NARRADORA 2).

A narração da *narradora 2*, mostra que o maior obstáculo enfrentado para realizar as atividades durante o estágio foi o espaço físico da escola. De acordo com essa narração e durante nossas observações de algumas aulas, presenciamos que o espaço físico da escola é irregular para construir as atividades com os alunos. Conforme (ESTEVE, 1999, p. 107), “As condições de trabalho dos professores, nomeadamente os constrangimentos institucionais, também constituem entraves às práticas inovadoras (...)”. Esteve (1999) diz mais:

Estamos numa nova situação de ensino. Ainda cheia de deficiências, porque acabámos de cumprir uma etapa. Escolarizámos a cem por cento as nossas crianças. Agora, temos de modificar o nosso sistema de ensino, para que tenha flexibilidade suficiente para se ocupar dessas crianças e dos seus problemas reais, com um certo nível de qualidade. E isto implica uma flexibilização do currículo e a disponibilização de maior número de meios materiais e humanos, porque estas crianças, pelas deficiências com que já chegam à escola, requerem uma atenção muito especial (ESTEVE, 1999, p. 122).

Nesse sentido, Esteve chama a atenção que as condições que os professores recebem podem constituir obstáculos, como relatado pela *licencianda A* o espaço foi um entrave para ela construir aula com os alunos. Não são poucos os obstáculos que os professores enfrentam em sala de aula, principalmente o licenciando estagiário que ainda está na busca de uma licença para poder leccionar no Magistério. O autor Woods (1999) ressalta:

[...] à possibilidade dada aos professores a outras pessoas ligadas a educação de melhorar a sua capacidade de ver e de pensar o que fazem. A prática educacional, como acontece nas escolas, é uma questão complicada e desordenada, cheia de contingências difíceis de prever. O conhecimento na educação, tal como em outras áreas, é a arte da percepção que torna possível a apreciação desta complexidade (WOODS, 1999 p. 129).

Nesta visão, boa parte das escolas, de nosso país, não contribui de forma que deveriam, as possibilidades que são dadas aos professores da rede pública de ensino são complicadas para atuarem de forma mais produtiva, detectamos durante as observações

situações precárias nas escolas, por exemplos, sala escura e quente, espaço estreito, casa adaptada como escola, sala sem ventilador, sem ar-condicionado, falta de laboratório para pesquisa entre outros. Tudo isso interfere na educação dos alunos, porque o professor não tem como dar seu melhor. Como ressaltam os autores:

Um pouco por todo lado procuram-se soluções que permitam recriar e redimensionar a escola. Entre nós, inovação, mudança, criatividade, autonomia, tornaram-se termos que brilham no discurso oficial de sedução, mas que não escondem a realidade da rotina estritamente regulamentada e a mediocridade de condições de trabalho que limitam, em larga medida, a violência nos espaços escolares. A própria sociedade mostra-se incapaz de se esclarecer sobre o que espera da escola e as condições das suas expectativas facilitam o desperdício que as dimensões do insucesso escolar atestam. Investe-se socialmente na escola e proclama-se que deve promover a democratização e a igualdade, mas exige-se-lhe que selecione em função de critérios de excelência cristalizados e etnocêntricos (HÚSEN, 1986 apud CAVACO, 1999 p. 158).

Nesta concepção, boa parte dos professores procura inovarem em sala de aula, mas o sistema de “governo” de nosso país mostra que a educação está indo bem, mas boa parte só está no papel, porque temos conhecimentos dos obstáculos e entraves no ensino de nossos alunos em sala de aula. Por isso, a sociedade é incapaz de acreditar em bons resultados da educação. Concordamos que os obstáculos são muitos, mas se o professor não lutar por melhorias e fizer do espaço, mesmo com várias dificuldades para construir conhecimentos e mudar a sociedade não tem como mudar o sistema imposto pelo “governo”.

A *narradora 1* relata também sobre “a grande dificuldade com o espaço físico, porque a escola não tem prédio próprio, ou seja, é uma casa adaptada como escola e tem moradores na parte superior e em baixo cada sala muito pequena e escura e pouco ventilada”. De acordo com o relato da narradora 1, nós pesquisadores durante as observações de algumas aulas na turma dessa narradora, observamos que é um espaço muito ruim para trabalhar com as atividades pedagógicas, porque é uma casa que a administração municipal adaptou como escola. A narradora para fazer atividades em grupos tinha que fazer do impossível o possível, mas não foi fácil, principalmente com crianças de educação infantil. Como ressaltam os autores:

O trabalho não esgota as possibilidades de se pensar a formação. O que faz é oferecer uma alternativa centrada numa epistemologia diferente daquela que forma o professor para cumprir uma tarefa meramente operacional no conjunto da educação escolar. O que se espera é que esse professor, egresso das licenciaturas, seja capaz de operar, em seu trabalho pedagógico, com os mecanismos das ciências da educação como condição do trabalho docente (GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015 p. 24).

Neste ponto de vista, o professor egresso das licenciaturas seja capaz de operar de forma diferente em seus trabalhos pedagógicos, porque as realidades de várias escolas públicas em nosso país são precárias e o professor tem que ser um transformador tanto da visão do aluno como saber trabalhar em qualquer ambiente, seja de qualidade ou precário. Duas narradoras relatam que:

A realidade, porque quando a gente chega lá com toda uma preparação tem toda uma coisa que acho que vai dar certo, ou seja, criamos uma ilusão, mas na realidade vem o baque profundo, mas que somos capazes de superar. Quando olhei falei meu “Deus” não vai dar certo e no final percebi que não foi do jeito que planejei (NARRADORA 2).

Dificuldade, dificuldade não, as vezes a gente faz um planejamento de passar três conteúdos e não dar para trabalhar os três, as vezes pelo desenvolvimento dos alunos, porque através de uma atividade desenvolvem outras e o tempo passa. Porém, quando não dava tempo eu dava continuidade no dia seguinte até concluir tudo, mas foi tranquilo (NARRADORA 4).

As narradoras 2 e 4 mostram a realidade de sala de aula, porque o professor planeja os conteúdos que vão serem trabalhos naquele dia, mas nem tudo que planejou dar tempo de serem trabalhos. Durante as quatro horas de aula, seja pela manhã, tarde ou noite, na escola surgem várias coisas que o professor pode atrasar ou adiantar os conteúdos, mas o importante é que ele retome no dia seguinte para o aluno não ser prejudicado.

O licenciando enquanto ser em formação registra toda sua trajetória de sala de aula através de um relatório para entregar ao professor-formador como atividade obrigatória no final do estágio. Conforme (BEZERRA e NOBRE, 2012, p. 31), “[...] Tanto a formação inicial quanto a formação continuada docente, na educação básica e na educação superior, representam prioridades nas políticas públicas em todo mundo”. A formação do professor é contínua tanto na educação básica como superior, por isso o licenciando deve desempenhar suas tarefas durante os estágios para agregar conhecimentos de tudo que vai fazer na prática futura em sala de aula.

3º OBSTÁCULO: quantidade de alunos na classe.

A quantidade de alunos de 5 anos com uma turma de 30 que por lei não pode, porque eles têm energias de sobras até para vender e querendo ou não eu fiquei com um pouco de receio se eu iria dar conta ou não de todas as necessidades. Foram superados, porque de alguma forma eu deixei minha

marca registrada de meu ensino e aprendizado. Outra é a questão que tinha alunos menores, no caso, de quatro anos, porque a turma de quatro anos é pela à tarde e as mães só queriam pela manhã e deram um jeitinho para ficarem juntos. A professora regente reclamava que a direção faz tudo de forma que quer e quem fica supercarregada é a professora, mas ela disse que já solicitou uma auxiliar para ela e se não conseguisse ia devolver os alunos de quatro anos para a direção se virar, mas ela conseguiu uma auxiliar com essa nova gestão. Outro obstáculo foi a sala não ter ventilador e a escola tem um espaço excelente, mas o PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) não dar para comprar tudo que precisa e o calor é insuportável, mas conseguir dar o melhor (NARRADORA 6).

O obstáculo mais marcante foi ter 30 alunos em turma que já pela lei não pode, porque é 25 alunos por turma. Foram superados da seguinte forma: dividir a turma em duas partes 15 de um lado e 15 de outro lado e cada aluno ficou de frente ao colega e sempre um aluno melhor com outro colega mais fraco na aprendizagem para um ajudar o outro. No final do estágio percebi a superação, porque fiz uma revisão de todos os conteúdos construídos em sala de aula durante as duas semanas e foram muito significantes pelas as respostas dos alunos (NARRADORA 5).

As narradoras 5 e 6 relatam que um dos obstáculos em sala de aula foi a quantidade de alunos e falam, como está na (Lei 11.274/2006):

O número máximo de alunos por sala de aula proposto, para o ensino fundamental, nos agora cinco anos iniciais (Lei 11.274/2006) de vinte e cinco alunos e para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio de trinta e cinco alunos, poderá ser adotado nesse momento, desde que se observe a adequação dos espaços e infra-estrutura das escolas, porém essa proporção poderá, num breve espaço de tempo, diminuir, tendo em vista a melhoria da qualidade de ensino.

De acordo com a lei o número máximo de alunos por turma máximo na educação infantil são de 25 alunos, mas esse número poderá diminuir de acordo com a adequação do espaço físico e infra-estrutura para a melhoria da qualidade do aprendizado dos alunos, o que diz a (Lei 11.274/2006) é lindo, porque se fosse assim na prática, seria excelente, mas o que detectamos durante as observações durante os trabalhos das Licenciandas narradoras desta pesquisa não condiz com a lei. Turmas de educação infantil com 30 alunos, além de espaços físicos complicados para as estagiárias fazerem um melhor trabalho.

4º OBSTÁCULO: Falta de recursos/condições adequadas de trabalho.

O estagiário mesmo com tantos obstáculos enfrentados em sala de aula, se esforça muito para dar conta das atividades cobradas pelo professor formador e quase 90% diz que conseguiu dar seu melhor. Cavaco (1999) reforça que:

A questão não é simples e abre para múltiplos problemas; o ambiente vivido na escola depende de múltiplos factores, alguns estruturantes e multiplicadores de outros. Cada escola funciona como um sistema aberto e como tal manifesta-se permeável às linhas de força geradas nos últimos contextos que a envolvem, desde as dinâmicas que agem à escala local (pressões dos pais, dos poderes, da opinião pública, etc.), até às correntes de influência que atingem nível internacional (condicionantes de apoios financeiros, acordos, pareceres, etc.). Contudo, existem traços de permanência e de evolução que é possível evidenciar e aspectos comuns que padronizam situações específicas de relações entre as pessoas e destas com o universo do trabalho, que manifestam a importância que as pessoas têm no funcionamento das instituições, articulado e desenvolvido espaços de liberdade e de intervenção (CAVACO, 1999 p. 176).

Nesta concepção, os obstáculos enfrentados pelo estagiário ou pelo próprio professor/acolhido¹ no espaço escolar depende de múltiplos factores, alguns estruturantes e multiplicadores de outros. Além dos problemas enfrentados pelo sistema educacional “brasileiro” têm as pressões dos pais, dos poderes, da opinião pública entre outros. As autoras Pimenta e Lima (2017) ressaltam:

“A prática educativa (institucional) é um traço cultural compartilhado que possui relações com o que acontece em outros âmbitos da sociedade e de suas instituições. Portanto, no estágio dos cursos de formação de professores, compete possibilitar que os futuros docentes compreendam a complexidade das práticas instrucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais como alternativa no preparo para sua inserção profissional (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 35).

Nesta visão, o futuro docente através da prática educativa do estágio ele já compreende que a profissão não é tarefa simples, mas complexa de enfrentar. Como reforça (ZABALZA, 2014, p. 40) “[...] estágio constitui uma realidade complexa, determinada por múltiplas variáveis e na qual participam três agentes fundamentais: os estudantes, a instituição universitária e os centros de atividades práticas”. Nesta visão, apesar do estágio constituir uma realidade complexa, mas se os três agentes “os estudantes, a instituição universitária e os centros de atividades práticas” forem aplicados de forma adequada construiremos a qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos.

O papel do estágio é o de desenvolver um bom trabalho durante os quatro estágios exigidos pela grade do curso de pedagogia e despertar no aluno o gosto pela profissão de professor. Zabalza (2014) descreve quatro tipos de estágios, a saber:

1) O estágio orientado para formação prática dos aprendizes, cujo objetivo principal reside na aquisição das qualidades que serão importantes para o desempenho da profissão; 2) O estágio orientado para a consecução de objetivos acadêmicos por meio das práticas; 3) O estágio orientado ao desenvolvimento pessoal e à construção da identidade profissional; 4) O estágio orientado para a integração de conhecimentos teóricos e práticos, complementando as aprendizagens e as experiências acadêmicas com outras atividades que se produzem sobre o campo profissional (ZABALZA, 2014, p. 43).

Nesta visão, o estágio é um momento impar para preparar o licenciando para a profissão do Magistério criando sua identidade profissional. Durante as observações em sala de aula, presenciamos os esforços que cada licencianda fez para desenvolver os conteúdos e agregar mais conhecimentos, cada uma com seus limites e possibilidades, mas 100% mostraram muito esforço e dedicação.

5º OBSTÁCULO: descompasso teoria e prática

Durante a graduação os licenciandos devem estudar as teorias e entender que uma depende da outra e não ficar criticando que teoria é uma coisa e prática é outra, porque os professores precisam dos dois sempre para desempenhar seus trabalhos.

O 5º obstáculo faz parte da questão que segue: Se é fato que a teoria na prática é outra, o que justifica esse (des)compasso? E que sinais mostram esta relação? As respostas foram diferenciadas, a saber:

Eu acredito que na teoria é tudo perfeito, mas quando você vai para a prática é onde ver que a teoria e a prática estão interligadas. A prática lhe dar uma visão melhor do que a teoria, ou seja, uma pode somar a outra, mas quando nós estamos na prática percebemos que algumas coisas, específicas dos alunos, nenhuma teoria explica e você vai perceber e entender conhecendo aquele aluno (NARRADORA 5).

Então, o que me surpreendeu foi essa questão que na universidade estuda uma coisa e aprende de uma forma com a teoria, mas quando vai para a prática querendo ou não é outra coisa. Eu ficava apreensiva me perguntando se ia dar certo ou não, mas dificuldade a gente sempre tem em tudo que fazemos, mas apesar de tudo superei de forma bem positiva e tudo que planejei deu certo e ainda fui além do que imaginei e terminei com bons resultados (NARRADORA 6).

As narradoras 5 e 6 relatam que as dificuldades em sala de aula foram sobre teoria e prática, a narradora 5 diz que “na teoria é tudo perfeito” (...) “a prática é onde ver que a

teoria e a prática estão interligadas” e a *narradora 6* diz “na universidade estuda uma coisa e aprende de uma forma com a teoria, mas quando vai para a prática querendo ou não é outra coisa”. Como Pimenta (2011) ressalta:

Quando os alunos da Habilitação Magistério reclamam que os cursos são teóricos, é preciso ler estes reclames como denunciadores de que o curso não prepara teórica e praticamente para o exercício profissional, porque não toma como referência do seu currículo teórico (no qual se inclui o estágio) as necessidades que a escola-campo está colocando. Não se trata, portanto, de responder “com mais prática” e “menos teoria”. O curso não forma adequadamente porque é fraco teórica e praticamente. Isto é, não assume a formação de um profissional para atuar na “prática social” (PIMENTA, 2011 p. 65).

E diz mais:

O estágio é um componente do currículo que não se configura como uma disciplina, mas como uma atividade. Um programa de Didática como o esboçado pode lançar mão dessa atividade na medida em que ela é propiciadora da inserção dos alunos nas instituições escolares – para o conhecimento de como o processo de ensino aí se dá. (...) da mesma forma o estágio pode servir às demais disciplinas e, nesse sentido, ser uma atividade articuladora do curso. E, como todas as disciplinas, é uma atividade teórica (de conhecimento e estabelecimento de finalidades) na formação do professor. Instrumentalizadora da práxis (atividade teórica e prática) educacional. De transformação da realidade existente (PIMENTA, 2011 p. 121-122).

Nesta visão, quando os alunos reclamam que na teoria é tudo bonitinho ou o que estuda na universidade é uma coisa e na prática é outra, isso mostra a diferença que a teoria tem da prática, mas que as duas estão interligadas. Não a uma prática sem uma boa teoria e não a uma boa teoria sem fazer uma boa prática e vice-versa. É de costume o “professor/acolhedor” na maioria das vezes falarem diante dos licenciandos que na teoria parece tudo perfeito, mas na prática a coisa é totalmente diferente e até diz para o licenciando mudar de graduação pela desvalorização da categoria em relação ao poder “público”. Conforme Sacristán (1999):

A possibilidade de teoria fecundar a prática é limitada. Pelo contrário, é necessário incentivar a aquisição de uma consciência progressiva sobre a prática, sem desvalorizar a importância dos contributos teóricos. Neste sentido, a consciência sobre a prática surge como a ideia-força condutora da formação inicial e permanente dos professores. Esta afirmação não pretende corroborar o sentimento, muito corrente no seio dos professores, de que a teoria é irrelevante. Trata-se, apenas, de recusar uma linearidade (unívoca) entre o conhecimento teórico e a ação prática (SACRISTÁN, 1999. p. 78).

Nesta concepção, não podemos desvalorizar a importância da teoria sobre a prática, porque o professor deve ter consciência que a teoria é fundamental para desempenhar seus

trabalhos na educação dos alunos na prática escolar. Reforça ainda (SACRISTÁN, 1999, p. 68) “À educação referem-se acções muito diversas, que influenciam a prática didáctica. Nesta perspectiva, é necessário alargar o conceito de prática, não a limitando ao domínio metodológico e ao espaço escolar. A prática não se reduz às acções dos professores”. Ou seja, o professor como também o licenciando tem que entender primeiro o conceito de teoria e prática para saber diferenciar que cada uma tem sua importância para categoria e licença para atuar na vida profissional. Ainda reforça Nóvoa (1999):

A criação desta licença (ou autorização) é um momento decisivo do processo de profissionalização da actividade docente, uma vez que facilita a definição de um perfil de competências técnicas, que servirá de base ao recrutamento dos professores e ao delinear de uma carreira docente. Este documento funciona, também, como uma espécie de “aval” do Estado aos grupos docentes, que adquirem por esta via uma legitimação oficial da sua actividade. As dinâmicas de afirmação profissional e de reconhecimento social dos professores apoiam-se fortemente na consistência deste título, que ilustra o apoio do Estado ao desenvolvimento da profissão docente (e vice-versa) (NÓVOA, 1999, p. 17).

Neste ponto de vista, a licença é um momento decisivo da atividade docente, mas para isso o licenciando e futuro professor deve entender as competências técnicas de sala de aula, ou seja, o professor primeiro estuda a teoria e depois atua na prática e isso se torna o professor um técnico em sua área de atuação. Outra narradora a relata que:

Assim, eu já esperava, principalmente com a educação infantil, porque eu sempre fui encantada por crianças, tem aquelas que cativam mais e outras são mais rebeldes, mas isso às vezes já vem de casa e já é da criança, mas cada uma com a sua realidade diferente. Dificuldade eu não tive, sempre eu conseguia conduzir as situações e as crianças sempre acompanhavam as atividades (NARRADORA 3).

A gente usa muito quando chega na escola e logo quando cheguei lá tanto para fazer o estágio na sala de aula, quanto no estágio na SEED (Secretaria de Estado da Educação) que eu faço. A gente escuta muito, a na teoria é uma coisa e na prática é outra e isso me frustra, porque o pouco de teoria que eu consigo colocar na prática eu vejo resultado e o que me frustra, justamente é a escola, porque esses fatos todo na escola praticamente dizem, os “professores” dizem e a gestão também que a teoria não está relacionada com a prática. A gente aprende muita teoria na universidade, mas quando vamos para a prática a realidade é totalmente diferente e ela não é mais diferente e sim mais complexa. Uma coisa é eu fazer uma coisa por fazer e outra é eu ter um objetivo e ter uma teoria que sustente minha prática, vai ser mais difícil, pode ser mais difícil, por exemplo, é mais fácil eu usar um grito logo e de cara e o aluno entender que estou brava com ele e ele se aquietar ou não, porque pode acontecer dele não se aquietar. Posso tentar outro método ou outra maneira de me relacionar com aquela criança até que ela compreenda que estou falando de uma forma mais branda é para que ele obedeça naquele momento. Então, o que eu vejo não é que a teoria não anda

desassociada da prática e sim, muito pelo contrário ela andam associadíssimas e a gente percebe quando fazemos algo na prática que é sustentada pela teoria e ter resultados, isso é, dar significado a nossa própria prática (NARRADORA 1).

Parece natural e corriqueiro a questão que na teoria é uma coisa e na prática é outra, a narradora 1 revela, “[...] A gente escuta muito, a na teoria é uma coisa e na prática é outra e isso me frustra, porque o pouco de teoria que eu consigo colocar na prática eu vejo resultado”. Essa questão, temos ouvido muito de vários professores que na teoria é tudo bonitinho, mas na prática a coisa é bem complexa. E ainda aconselham os estagiários a desistir de licenciaturas, porque o professor não é valorizado. Segundo a *narradora 1* teoria e prática estão associadíssimas, ou seja, interligadas. Como explica o autor:

Não é simples o processo de aprender durante o estágio. Ocorrem tantos processos simultaneamente (adaptação a um novo ambiente, entrar em sintonia com o profissional com que se trabalha, acostumar-se aos novos ritmos e tarefas, atender às demandas muito diferentes das acadêmicas, mover-se em um contexto de relações muito diferente do habitual, responder às pressões do imediato no trabalho) que, depois, o estar, o comportar-se e o fazer acabam sendo mais fortes que o aprender. É verdade que podemos aprender em qualquer contexto, mas vale lembrar também que cada contexto propõe condições próprias, que vão das afetivas e relacionais, às funcionais e, inclusive, às estéticas (RADCLIFFE et al, 2008 apud ZABALZA, 2014, p. 305).

Nesta visão, o estágio é um processo que ocorre para preparar o licenciando para o Magistério e não é tarefa tão simples, ocorrem vários processos para se adaptar ao ambiente escolar. O profissional da educação lida com demandas muito diferentes e para fazer um bom trabalho, o professor precisa aprender lidar com todas as demandas que chegam à sala de aula para que aconteça a associação entre teoria e prática. Para (KULCSAR, 1991, p. 64-65), “o estágio supervisionado deve ser considerado um instrumento fundamental no processo de formação do professor. Poderá auxiliar o aluno a compreender e enfrentar o mundo do trabalho e contribuir para a formação de sua consciência (...), unindo a teoria à prática”.

Neste ponto de vista, o estágio é um processo de formação que auxilia o licenciando a compreender e enfrentar o mundo do trabalho, contribuindo na formação da consciência ingênua. Durante o estágio o licenciando faz o que aprendeu na teoria acontecer na prática e assim faz durante a iniciação à docência o ensino aprendizagem acontecer. Outra *narradora* revela que:

O que justifica mesmo é não haver essa conexão entre o que se pensa e o que se quer praticar, não a essa conexão das duas. Como a gente na universidade estuda muitos conceitos, mas na prática mesmo se queixando,

assim, mas se a gente vai ver na realidade deveria tentar de alguma forma formular questões de algo que engajassem tanto os docentes que estão na ativa como nossas práticas futuras. Seria realmente encaixar a realidade e não ser algo que seja totalmente lúdico, porque sabemos da capacidade dos professores em sala de aula com 27, 28 ou 30 alunos e olhe lá quantos (NARRADORA 2).

A narradora 2 revela que não há uma conexão entre estudo e prática, na verdade ela faz uma crítica a forma que o professor formador tem feito na formação dos graduandos na universidade. Ela sugere que deveria tanto o professor formador como o estagiário conhecer a realidade das escolas, porque a maioria dos professores querem que os estagiários ensinem aos alunos de forma lúdica e na verdade o professor regente nem tem tanto tempo para ludificar as atividades, por causa do tempo e da quantidade de alunos por turma. Nesta perspectiva os autores Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) têm razão:

O questionamento é parte do processo de construção da aprendizagem pela pesquisa. Para que algo seja aperfeiçoado, é preciso criticá-lo, questioná-lo, perceber seus defeitos e limitações. É isso que possibilita pôr em movimento a pesquisa em sala de aula. Deste modo, o questionar aplica-se a tudo que constitui o ser, quer sejam conhecimentos, atitudes, valores, comportamentos e modos de agir. Já a construção de argumentos, na pesquisa em sala de aula, precisa do envolvimento ativo e reflexivo permanente de seus participantes (GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015 p. 62).

E diz mais:

O desenvolvimento profissional do docente depende, de certa forma, do discernimento que este possui para conduzir sua ação, assim como, da compreensão profunda de cada situação vivenciada no contexto do ensino. Um professor, por mais que tenha vivido uma situação favorável em sala de aula, não pode generalizar esta ação porque as situações vindouras podem ser parecidas, mas nunca são as mesmas. Apoiar-se nas experiências é possível e acertado, porém sempre de forma renovada ((GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015 p. 88).

Nesta visão, o processo de ensino e aprendizagem percebe-se os defeitos e as limitações que existem, mas o professor deve saber que o conhecimento é agregado aos poucos durante as experiências de sala de aula. O desenvolvimento depende de cada um, ou seja, a ação quem faz é o próprio profissional em sala de aula com sua turma de alunos no dia a dia escolar. As experiências de sala de aula por mais parecidas que sejam nunca são as mesmas, porque há mudanças sempre no decorrer dos dias e anos. Pimenta (2011) ressalta:

Um curso de preparação, qualquer que seja, vai até aqui. Quer dizer, ele é sempre atividade teórica (onde teoria e prática são indissociáveis – condição fundamental para preparar-se o aluno para transformar a realidade, pelo seu trabalho, por sua atividade prática, fazendo do seu exercício profissional uma práxis transformadora). Ou seja, o curso de preparação deve estudar teoricamente a realidade (prática objetiva) existente – que, por sua vez, é

práxis – os professores dando aula, procedendo ao processo de ensino-aprendizagem nas escolas existentes (nas diferentes escolas). (...) o estudo sistemático dessa práxis existente e suas contradições é que deve constituir a referência (o critério de verdade) para a formação para uma nova práxis (PIMENTA, 2011 p. 183-184).

Nesta concepção, tanto durante os estágios como durante a vida profissional a teoria é indissociável da prática, ou seja, para fazer na prática temos que ter base em algum teórico para sustentar nossa prática em sala de aula. O curso é uma preparação para o licenciando compreender o sentido da profissão que escolheu para atuar. Sobre a questão teoria e prática duas narradoras relatam que:

Realmente na universidade no papel é tudo muito bonito e mágico e os professores orientam trabalhar com jogos e dinâmicas e etc. Quando a gente entra em uma sala de aula com uma turma de 30 alunos para apenas uma professora dar conta de todos, não tem como trabalhar todos os dias com jogos e dinâmicas, porque requer muito tempo para o professor confeccionar e tudo isso tem gastos e, às vezes, as escolas não têm estes recursos para serem trabalhados. Por exemplo, eu vi lá o controle até de papel chamex para cada professor que seria de 20 folhas para trabalhar todo o mês. Para trabalhar com cartaz tudo isso você tem que gastar do seu bolso, enquanto estagiária é tudo maravilhoso, porque a gente vai tentar fazer o melhor, mas eu não estou dizendo que vou ser uma pedagoga e vou para a sala de aula e não vou trabalhar, porque eu sou babona por crianças, porém não são todos que têm essa mentalidade, porque se você ganha mil reais, ou seja, colocar como hipótese como você vai gastar cem ou duzentos reais do seu salário para você trabalhar com jogos em sala de aula, nem sempre. Quando a escola tem estes recursos, beleza, mas quando a escola não tem infelizmente a gente acaba abrindo mão de algumas coisas. Também podemos trabalhar de forma lúdica com os materiais que temos, porque podemos dar um jeito, por exemplo, pegar um giz e riscar no chão da sala e fazer com que os conteúdos se tornem dinâmicos, mas todo dia não tem como, porque a escola não disponibiliza (NARRADORA 4).

Quando estamos estudando a teoria parece tudo maravilhoso e quando vamos para a prática as dificuldades vão aparecendo, porém é a teoria que faz a gente superar as dificuldades da prática, ou seja, elas estão interligadas. Eu já critiquei que a teoria é totalmente contrária a prática. A teoria está interligada com a prática, porque é através da teoria que resolvemos os problemas enfrentados na prática ou vice-versa (NARRADORA 6).

As duas *narradoras 4 e 6* iniciaram suas respostas com uma crítica relatando que na teoria ou no papel parece tudo maravilhoso e bonito, mas na prática surgem as dificuldades. A *narradora 4* também critica a forma que o professor formador quer que o estagiário faça em sala de aula durante a iniciação à docência, por exemplo, trabalhos com dinâmicas e isso requer muito tempo do estagiário ou professor. A *narradora 6* se contradiz, porque primeiro faz a crítica e depois diz que a teoria ajuda a superar as dificuldades da prática e ajuda a

resolver os problemas em sala de aula. Para (ROMÃO; SENA e SANTOS, 2013, p. 28), “O estágio é lugar privilegiado de progressos e recuos contemplativos e tensos sobre si, a capacidade de tolerância com o outro, sobre sua identidade com o magistério, de decisões e “tomada de consciência”. É preciso (...), compreender este tempo de formação”.

Nesta visão, o estágio é lugar de progressos e recuos, porque é durante a iniciação à docência que o licenciando verifica se é a profissão que quer mesmo seguir e também são momentos de tensões e obstáculos que só na prática podem ser superados. Atuar no Magistério é ter a capacidade de lidar com o outro, tanto com os alunos como os colegas de profissão e isso é um desafio contínuo que o professor tem de enfrentar na prática. Segundo (ROMÃO, SENA e SANTOS, 2013, p. 29), “[...] a elevação da consciência do ofício de professor, possibilitando ao estudante perceber a escola na sua forma de ser, nas suas contradições, nas suas peculiaridades, reveladas na experiência do trabalho docente, particularmente nos anos iniciais do ensino fundamental”. Ou seja, o estágio possibilita ao *licenciando* entender as particularidades da educação escolar.

Como parte da questão teoria e prática mais duas narradoras relatam que:

Uma caminha com a outra eu não acho que a teoria é uma e a prática é outra, ou seja, ambas caminham juntas, porque eu cheguei até lá através da teoria, por exemplo, se eu consegui fazer meus planos de aula foi embasado na teoria e na prática temos de sermos flexíveis, porque nem tudo que planejamos dão certo (NARRADORA 3).

Na prática temos de fazer dinâmicas, porque você imagina passar a mesma rotina todo dia, tipo você tem que ter disciplina, por exemplo, no primeiro momento passo um jogo igual eu fiz no estágio e no segundo momento a escrita e depois uma atividade para casa na folha de papel chamex para não perder tanto tempo. A prática implica da teoria, porque uma depende da outra e é, claro é na prática que analisamos ela mais significativa, ali é onde vi de perto, mas uma está interligada com a outra (NARRADORA 5).

As narradoras 3 e 5 mostram que teoria e prática estão interligadas e ambas caminham juntas, porque a prática precisa da teoria e vice-versa. O licenciando não pode fazer o estágio sem antes estudar as teorias, mas ainda tem professores que condenam que teoria e prática são totalmente diferentes da forma que o professor formador ensina. Sacristán (1999) ressalta que:

A possibilidade de teoria fecundar a prática é limitada. Pelo contrário, é necessário incentivar a aquisição de uma consciência progressiva sobre a prática, sem desvalorizar a importância dos contributos teóricos. Neste sentido, a consciência sobre a prática surge como a ideia-força condutora da formação inicial e permanente dos professores. Esta afirmação não pretende corroborar o sentimento, muito corrente no seio dos professores, de que a

teoria é irrelevante. Trata-se, apenas, de recusar uma linearidade (unívoca) entre o conhecimento teórico e a ação prática (SACRISTÁN, 1999. p. 78).

Nesta concepção, o professor formador está no caminho certo, porque é necessário incentivar a aquisição de uma consciência progressiva sobre a prática sem desvalorizar a importância da teoria. Não podemos afirmar que a teoria é irrelevante, como os estagiários ouvem de alguns “professores” nas escolas durante a iniciação à docência nos estágios. Para (SACRISTÁN, 1999. p. 68) “À educação referem-se ações muito diversas, que influenciam a prática didática. Nesta perspectiva, é necessário alargar o conceito de prática, não a limitando ao domínio metodológico e ao espaço escolar. A prática não se reduz às ações dos professores”.

Nesta visão, a educação é uma ação muito diversa, porque não recai só ao professor, ela vai mais além, porque a prática escolar depende de um conjunto, como, equipe da secretaria de educação, equipe diretiva, equipe de apoio, equipe pedagógica, professores, alunos e pais entre outros. Como explica Esteve (1999):

De facto, o trabalho do professor é sempre apreciado num sentido negativo. Se o professor faz um trabalho de qualidade, dedicando-lhe um maior número de horas, para além das que figuram no seu horário de trabalho, é raro que se valorize este esforço suplementar; no entanto, quando o ensino fracassa, por vezes devido a um acumular de circunstâncias incontroláveis, o fracasso personaliza-se imediatamente no professor. Se tudo corre bem, os pais pensam que os filhos são bons estudantes. Se as coisas correm mal, pensam que os professores são maus profissionais (ESTEVE, 1999, p. 105).

Neste ponto de vista, tudo isso depende de um contexto de ação, planejamento e execução, mas a maioria dos pais de alunos entende que a educação só depende do professor, se vai bem o professor é um herói, mas se vai ruim o professor é o culpado. O ensino escolar depende de todos que fazem a comunidade, porque se o aluno não quer nada o professor não pode fazer milagre, primeiro o aluno tem que querer aprender.

5.3 SUGESTÕES: mistura teoria e prática

Esta subseção mostra as sugestões das narradoras sobre a mistura entre teoria e prática acontece, a saber: Que sugestões você faz para fazer acontecer a mistura da teoria e prática e o estágio se tornar mais efetivo? As respostas foram todas de forma diferentes, a saber:

Sugiro um pouco mais de tempo na regência para que a gente consiga realmente objetivar nossa teoria a nossa prática, porque, por mais que é uma semana de observação, mas enquanto a gente está na sala observando e só está prestando a atenção o que a professora/acolhedora está fazendo, mas é diferente na hora da regência. Eu acredito que a gente sente mais praticando juntos com os alunos do que só observando e como se fosse assim, na segunda semana e no finalzinho quando a gente ver que está dando certo termina o estágio. A meu ver precisa de um pouquinho mais, porque como se diz quando estou pegando o gosto pela coisa tanto a gente está se engajando com os alunos termina o estágio, porque os alunos estão acostumados com a professora/acolhedora e a forma que ela trabalha é totalmente diferente de nós estagiárias (NARRADORA 1).

A *narradora* 1 mostra uma sugestão de mais tempo de regência para conseguir realmente objetivar teoria e prática, porque segundo ela o tempo que passa observando é uma coisa e na prática é diferente. Ela revela quando está pegando o gosto pelos trabalhos de sala de aula o estágio termina. Segundo (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 96), “O Estágio Supervisionado para os alunos que ainda não exercem o Magistério pode ser um espaço de convergência das experiências pedagógicas vivenciadas no decorrer do curso e, (...), medida pelas relações sociais historicamente situadas”.

Nesta visão, não concordamos com mais tempo de estágio, porque são quatro estágios durante o curso que o aluno pode aprender ministrar suas atividades de forma que abranja teoria e prática. O tempo de observação deve ter um objetivo predeterminado para preparar o licenciando para a prática e também com um orientador para acompanhar essas observações e atividades na prática. Como reforça a autora (PIMENTA, 2011 p. 121-122), “[...] Um programa de Didática como o esboçado pode lançar mão dessa atividade na medida em que ela é propiciadora da inserção dos alunos nas instituições escolares – para o conhecimento de como o processo de ensino aí se dá”. Ou seja, a didática é fundamental em sala de aula para o processo de ensino-aprendizagem. As duas licenciandas responderam assim:

Para nós tanto os docentes como nós do estágio quanto nós estudantes deveriam estudar mais, porque quanto mais estudamos melhor temos uma visão de mundo, mas ao mesmo tempo a gente fica desgastada com tanta coisa que fazemos na faculdade e ao mesmo tempo eu entendo que o professor fica desgastado, porque ele não trabalha só em uma escola e para preparar uma aula diferenciada leva mais tempo. Hoje temos as tecnologias para nos ajudar nas horas das maiores dúvidas, porque vamos ao google e pesquisamos e na verdade é um mapa mundi (NARRADORA 5).

As sugestões é sempre continuar estudando e lendo, porque ler é essencial para a gente ter uma prática mais positiva, porque através dos estudos sabemos resolver as dificuldades encontradas na hora da prática (NARRADORA 6).

As *narradoras 5 e 6* sugerem que os docentes como os estagiários devem continuar estudando, porque quanto mais ler mais conhecimento tem para ensinar e enfrentar as dificuldades do dia a dia. Como explica (NUNES, 2014, p. 10) “[...] ler é um bom jeito de se comunicar com toda a humanidade, assim sendo a leitura, da vida precede a leitura do mundo”. Nesta visão, quanto mais o professor ou aluno ler mais conhecimentos têm para se comunicar com todos de forma coerente, como também é mais difícil serem manobrados pela elite poderosa. A leitura é um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas que leva o ser humano a conhecer através de várias linguagens, por exemplos, imagem, escultura, rabisco, fala, gesto, escrita entre outros. A leitura leva o homem também a atividade social e cultural para melhor saber se relacionar.

A *narradora 5* relata também a importância das “tecnologias para nos ajudar nas horas das maiores dúvidas”, é importante usar didaticamente o google como fonte de pesquisa para nos conectar de forma mais rápida, mas nem todos os alunos têm acesso para pesquisar e estudar pela net. As autoras (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 230) explicam “[...] É necessário investimento em formação adequada aos professores para a incorporação de novas tecnologias didaticamente, bem como investimentos estruturais que permitem o acesso a todos”.

Nesta visão, é necessário o professor utilizar as tecnologias como processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, porque é uma fonte que atraem muito os alunos a estudar, mas em escola pública nem todo aluno tem acesso e o professor deve estar atento a isso. A tecnologia usada como processo de ensino-aprendizagem é importante, mas infelizmente ainda no século XXI nem todos têm acesso para trabalhar com essa nova aprendizagem. O governo infelizmente não investe na educação como deve investir, ou seja, muitas coisas continuam só no papel e nos diálogos de campanhas eleitorais. As autoras Pimenta e Lima (2017) reforçam que:

No que diz respeito ao diálogo com as questões de natureza teórica, verificamos que se faz necessário compreender que a relação entre tecnologia e educação não é um debate novo, tendo em vista que, ao longo da história, o desenvolvimento humano vem sendo acompanhado pelo desenvolvimento tecnológico. No entanto, é preciso que tal compreensão ocorra a partir de uma perspectiva dialética, que permite entender criticamente os diferentes determinantes presentes na realidade que interferem na relação estabelecida entre educação e tecnologia, fortemente marcada pelo caráter político e ideológico vinculado a diferentes projetos de homem e sociedade (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 230).

Neste ponto de vista, a relação entre tecnologia e educação não é um debate novo, porque ao longo do tempo o ser humano vem praticando atividades que são desenvolvidas

através de tecnologias. O problema da educação é mais político do que ideológico, porque ideológico os intelectuais cobram do governo, mas pouco se faz para educação. Segundo (TARDIF, 2007, P. 132), “[...] É por isso que a pedagogia é feita essencialmente de tensões e de dilemas, de negociações e de estratégias de interação. [...] ensinar é, portanto, fazer escolhas constantemente em plena interação com os alunos”. Ser pedagogo é ser um herói para enfrentar as tensões e os obstáculos da educação. Mais duas licenciandas entrevistadas relataram que:

Deve mostrar quais são as dificuldades que o professor vai enfrentar e como podemos solucionar, porque a gente ver até o próprio professor da universidade deveria conhecer a realidade das escolas de educação básica para estarem engajados com os alunos no mundo acadêmico para não ficar só na teoria e não ter a prática como se fosse flor (NARRADORA 2).

Minha sugestão é que o professor da universidade deve mudar a forma de trabalhar com os estagiários, ou seja, mostrar mais a realidade da prática, porque na teoria é tudo bonitinho, mas lá na prática não tem como o professor trabalhar sempre com dinâmicas e explicar mais a realidade das escolas, porque na teoria parece tudo perfeito, mas a prática é outra. O poder público deixa muito a desejar até temos os recursos necessários para trabalhar e tem professor também que finge que não ver e deixa passar, ou seja, vai levando junto com a realidade que vivemos, mas podemos com um livro dar uma aula diferenciada de forma dinâmica. Também minha sugestão é ir à escola antes de ir estagiar e antes de planejar tal material sem saber a realidade da turma e nível de aprendizado das crianças como elas estão e se elas já sabem o alfabeto, por exemplo, para passar a junção silábica, separar as sílabas, porque na universidade a gente tem que seguir um planejamento para construir lá na prática sem saber o nível de cada um. Minha turma de educação infantil tinha vários alunos que ainda não sabem nem as vogais, nem as cores que são coisas que aprendemos com nossos pais em casa mesma e eu levar para a prática de estágio, conteúdos avançados, assim, não funciona e tem que fazer de acordo com a realidade e nível de cada aluno (NARRADORA 4).

As narradoras 2 e 4 fazem sugestões criticando o professor formador sobre a forma que trabalha na universidade com as teorias, porque segundo elas na teoria é tudo bonitinho e parece flor, mas a realidade é totalmente diferente e o professor formador deveria conhecer primeiro o ambiente da escola de educação básica. Quase todas as narradoras relatam as reflexões que elas têm sobre teoria e prática. Segundo (PICONEZ, 1991, p. 17), “[...] Assim, o conhecimento da realidade escolar através dos estágios não tem favorecido reflexões sobre uma prática criativa e transformadora nem possibilitado a reconstrução ou redefinição de teorias que sustentem o trabalho do professor”.

Nesta concepção, o trabalho escolar e a realidade da prática durante o estágio não favoreceu muito no ponto de vista das licenciandas, porque sempre elas fazem essas críticas

aos professores formadores que na teoria parece tudo perfeito. Sabemos que teoria e prática são contextos diferentes, mas não há prática sem teoria e nem teoria sem prática. De acordo com (PICONEZ, 1991 p. 26), “No curso de Pedagogia, (...) é precisamente nessa posição que a dialética da teoria-prática-teoria recriada pode encontrar sua eficácia. E a prática da reflexão torna-se suficientemente aberta, para adquirir da experiência, determinações novas e mesmo novas explicações teóricas”. O licenciando deve entender que as teorias estudadas durante todo o curso servem como base para seu futuro profissional e é preciso fazer o confronto entre ambas. Outra licencianda relata que:

Realmente o planejamento bem feito e com base em algum autor, como, Vygotsky e procurar algo novo se tem uma boa interação entre os alunos. Vygotsky fala da afetividade e a gente ver em sala de aula o trabalho no coletivo e quando os alunos se respeitam e respeita a diferença de cada um, isso na prática é gratificante (NARRADORA 3).

A narradora 3 sugere um bom planejamento com base em algum autor, isso mostra que a teoria é essencial para realizar na prática e de acordo com relatos anteriores ela faz críticas ao professor formador da forma que ensina na teoria é tudo bonito, ou seja, ela cai em contradição em diferentes relatos. Nessa questão (KULCSAR, 1991 p. 63) tem razão quando explica, “o primeiro papel a ser questionado é o da Universidade. Ao fornecer uma bagagem teórica específica que exige uma visão crítica da sociedade vigente, ela parece não conseguir formar um profissional competente, capaz de reoperacionalizar a teoria em relação à prática”. Nesta concepção, o papel do professor formador é ensinar o que dizem os teóricos, porque é através deles que o licenciando ensaia no estágio sua prática.

SEÇÃO 6

ESTÁGIO SUPERVISIONADO OBRIGATÓRIO: retornos e perspectivas

Esta seção mostra os retornos e perspectivas das narradoras desta pesquisa, as contribuições dos retornos e importância do estágio supervisionado obrigatório. A partir da pergunta que buscamos. Quais as contribuições do estágio para a formação do pedagogo? As narradoras revelam que:

O estágio contribui 100% na formação de um licenciando de pedagogia, porque sem ele e essa prática por mais pouca que ela seja é fundamental, ou seja, é onde nós alunos e estudantes vão realmente dar de cara com a realidade e ver se é isso mesmo que queremos e se conscientizar se é isso mesmo que queremos ou não. Para mim o estágio é um divisor de águas (NARRADORA 1).

O estágio foi muito gratificante e o que aprendi lá valeu por tudo e por tudo que aprendi na universidade, porque não a uma teoria sem prática, porém você só aprende de verdade quando está lá na prática ou coloca a mão na massa, porque é totalmente diferente o que estudamos na universidade do que passamos na prática foge às vezes das teorias. Eu confesso que não vi na universidade o que passei lá na prática, ou seja, tem um descompasso entre teoria e prática, porque a prática é complexa e a teoria é mais bonita (NARRADORA 4).

De acordo com a *narradora 1* o estágio contribui 100% na formação do licenciando de pedagogia, porque a relação teoria e prática, mesmo pouca que seja é essencial para o formando confrontá-las. Também relata que é através da prática que o licenciando descobre se vai seguir no curso ou não. A *narradora 4* mostra que o estágio foi muito gratificante e revela por tudo que aprendeu tanto na universidade como no estágio supervisionado. Nesta visão, o aluno não está bem preparado para enfrentar a prática. Revela também que muito se tem que fazer, seja na teoria, seja na forma como são trabalhadas para que o aluno saiba se valer dela na realidade com maior segurança e clareza. Segundo os autores (GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015 p. 165), “A experiência de estágio na formação de professores representa uma primeira aproximação de seu campo de atuação profissional. Tal experiência o obriga a realizar um trabalho de síntese entre teoria e prática educativa”.

Nesta concepção, a experiência de estágio representa uma aproximação do campo de atuação e essa experiência revela fazer uma síntese entre teoria e prática para uma compreensão mais concreta entre ambas. Para (GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015, p.

179), “[...] Neste sentido, ao longo do processo de estagio e da presença desta atividade pode ser significativa a seleção de textos para estudos coletivos na escola, propor questões, escrever, dialogar com os autores, envolve os estudantes (futuros professores), (...) no estágio”.

Nesta visão, o futuro professor deve ao longo do processo de formação selecionar textos teóricos que possam ajudar no seu desenvolvimento estudantil durante todo o curso buscando dialogar com os pares na escola. O licenciando que se esforça nos estudos durante sua trajetória de curso no final ele pode entender melhor a importância que tem entre teoria e prática. Também é mais difícil de cair na visão de alguns professores ao relatarem que na teoria é tudo perfeito, mas na prática a coisa é totalmente diferente.

Mais duas narradoras relatam assim:

As contribuições foram muitas, apesar das dificuldades, a realização do estágio foi prazerosa e foi algo que me estimulou a terminar o curso com fé em Deus e continuar no que eu quero. Já dou aula de reforço há 12 anos, então, já convivo com crianças frequentes de todas as faixas etárias possíveis. O contato com a realidade do ambiente escolar, apesar de algumas vezes a gente entristecer com as dificuldades, mas me estimula a buscar a tentar deixar minha marquilha registrada na educação (NARRADORA 2).

As contribuições do estágio são as que a gente ver se realmente é esse o caminho que queremos seguir, porque na universidade estudando e estudando é uma coisa e quando você vai para a prática ou você gosta daquilo ou você ama aquilo ou você já pode desistir. A prática é difícil e não é fácil uma sala de aula, principalmente com turma de 20 ou 30 alunos para educar essas crianças para o futuro, porque o que eu penso mais é isso fazer a diferença em sala de aula. Os pequenos alunos são a base para eles crescerem saudáveis de mente e sempre caminhando para um futuro melhor e é essencial a base (NARRADORA 6).

As *narradoras 2 e 6* revelam que o estágio contribuiu sim para suas vidas profissionais, apesar que elas passaram por enes dificuldades, mas foi prazeroso, turmas com quase 30 alunos e entenderam a grande importância entre teoria e prática. É reveladora a narrativa da narradora 2, porque mostra confiança de seguir na profissão do Magistério.

Quase todas as questões reveladas pelas narradoras falam de teoria e prática, ou seja, são diferentes, mas interligadas. Como endossa (ZABALZA, 2014, p. 101-102), “[...] A relação teoria-prática é igualmente importante dentro da academia e as aprendizagens que se fazem fora dela. Sem esse componente teórico, a aprendizagem experiencial perde uma parte essencial de sua riqueza”. Neste ponto de vista, na academia não tem como fugir da teoria para atuar na prática, uma está interligada a outra e vice-versa. As autoras relatam que:

O estágio como reflexão da práxis possibilita aos alunos que ainda não exercem o Magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na atividade docente. No entanto, a discursão dessas experiências, de suas possibilidades, do porquê de darem certo ou não, configura o passo adiante à simples experiência. A mediação dos supervisores e das teorias possui papel importante nesse processo (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 97).

Nesta concepção, o estágio é um momento de reflexão, porque através da experiência durante a regência o licenciando que ainda não exercem o Magistério aprende com o professor/acolhedor¹ que já tem experiência, como também entender os obstáculos enfrentados durante as atividades em sala de aula e não ficar se perguntando o porquê de darem certo ou não. Em sala de aula o professor leva um plano, mas não é obrigatório que tudo ocorra de forma planejada acontece enes motivos que podem ser modificados. Como explicam (PELLETIER, 1995 apud PERRENOUD, 2002, p. 33-34), “[...] Quando não sabemos muito bem o que deve ser feito, em função das circunstancias, do tempo que falta do clima da classe, do trabalho realizado, pode haver uma reflexão durante a ação (...) dos acontecimentos não se interrompe e impede uma verdadeira “parada ação”.

Nesta visão, há várias circunstâncias em sala de aula que o professor experiente já sabe lidar, mas o licenciando novato não tem, principalmente durante o Estágio Supervisionado II que é o primeiro a colocar o licenciando na prática. Observamos durante a regência os trabalhos das licenciandas que quase todas se preocupavam muito com o tempo, porque queriam terminar todas as atividades planejadas para no dia seguinte ministrarem outras atividades.

A entrevista da narradora 3 esclarece as contribuições do estágio:

Para eu o estágio é primordial para a formação do pedagogo e de qualquer pessoa, porque é ali que a gente está a par do que escolheu ser de profissão, porque como é que escolho uma profissão e não sei realmente o que é ser professora e é na prática de sala de aula que sabemos o que realmente é ser professora. Acho que o estágio é muito significativo com todas as contribuições das memórias e lembranças que vamos levar no decorrer de nossas vidas (NARRADORA 3).

Para a *narradora 3* o estágio foi primordial, porque ele contribui na profissão do futuro pedagogo e é lá na prática que o licenciando descobre se o curso que escolheu para sua vida está de acordo com seus sonhos, como, exemplo, ser professora. Segundo a *narradora 3* as contribuições do estágio guardadas na memória, traz lembranças que levam para sua vida profissional. Que bom refletir sobre as memórias da trajetória de estágio, como ressalta (SOUZA, 2006, p. 142-143) “[...] A ação e a reflexão sobre o processo de formação e sobre as

trajetórias de escolarização revelam experiências formadoras construídas nas histórias de vida (...). Na mesma linha (ARROYO, 2000, p. 17), “[...] O reencontro com “nossa memória” nos leva ao reencontro com uma história que pensávamos (ou desejávamos) não mais existir...” Neste ponto de vista, o reencontro com “as memórias” de histórias de vida nem sempre é desejável, porque as experiências de estágios em sala de aula às vezes são boas para alguns licenciandos e ruins para outros, mas que servem de conhecimentos para a vida profissional de todos. As lembranças “boas de lembrar” (ROMÃO, 2020) vão marcar definitivamente as estagiárias.

A entrevista da narradora 5 esclarece as contribuições do estágio:

O estágio II acredito que foi o melhor para mim, me surpreendeu em todos os sentidos desde da acolhida da criança até as palavras delas de ver a alegria, porque cada dia que eu fazia trabalhos com rodas eles pulavam de alegria e o sorriso de ver o momento de alegria com os colegas e comigo estagiária. Até hoje as crianças me veem na rua, falam comigo e perguntam quando eu vou voltar novamente e falam os joguinhos eram ótimos. Não só as crianças me marcaram, mas eu também marquei a vida delas (NARRADORA 5).

A narradora 5 acredita que o estágio foi o melhor momento para ela desde da acolhida na escola a alegria das crianças e ela se surpreendeu em todos os sentidos, porque segundo relato a mesma disse que achava não se identificar com a profissão do Magistério. Durante a entrevista a narradora 5 confessou que achava que não iria se identificar com os trabalhos de sala de aula como professora, porque ela atualmente trabalho no comércio e são profissões muito diferentes. Ela no final da entrevista relata “não só as crianças me marcaram, mas eu também marquei a vida delas. Nesta visão (FREIRE, 1996, p. 86), endossa que “[...] O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve”.

Nesta concepção, de uma forma ou outra o aluno marca o professor e o professor também marca o aluno, isso depende da didática que o professor utiliza para melhor ensinar e aprender em sala de aula. Isso o licenciando já deve fazer durante a iniciação à docência no estágio, porque já ganha credibilidade do aluno e vice-versa, mas depende como o licenciando ou professor usa a teoria na prática. Pimenta (2005) nos orienta que:

[...] o saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação. Dessa forma, a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectiva de análise para que os professores compreendam os contextos históricos,

sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais (PIMENTA, 2005, p. 24).

Nesta visão, o saber docente não é formado apenas de prática, porque depende de teorias que sustentam essa prática educativa. As observações em salas de aulas durante esse estudo acompanhado os trabalhos das licenciandas no Estágio Supervisionado II percebemos que elas utilizaram as teorias para ministrar na prática de forma bem cuidadosa. É comum verificar os trabalhos de estagiários e ver os cuidados que têm com a prática e a comunicação, isso deve ser, porque está sendo avaliados, mas não vim tanta preocupação com a prática do dia a dia do professor regente e a comunicação com os alunos.

A comunicação entre aluno e professor em sala de aula deve ocorrer de forma branda, porque um precisa do outro para que haja o diálogo, como ressaltam as autoras:

[...] O homem se humaniza na medida em que se relaciona com o outro, nos diálogos estabelecidos através das relações que se constroem na sua trajetória de vida. Os espaços onde estas relações se desenvolvem são os mais variados, entre os quais, avultam a família e a escola. Plurívocas são as possibilidades de as pessoas estabelecerem laços que se enlaçam por meio de saberes que se difundem na proximidade ou na distância entre as pessoas envolvidas, nas mais diferentes formas de relações (ROMÃO e OLIVEIRA, 2018, p. 176).

Nesta concepção, o ser humano precisa do outro para se relacionar, para dialogar e construir suas histórias e trajetórias de vida seja na escola, na igreja, no teatro, no cinema, no campo de futebol entre outros. O bom professor não é aquele que pega na mão do aluno, mas aquele que dialoga e viabiliza os caminhos que o aluno possa alcançar seus objetivos.

6.1 Duração do estágio supervisionado obrigatório

Esta subseção fala sobre o tempo de estágio supervisionado obrigatório na prática em sala de aula realizado pelas narradoras desta pesquisa, como mostra a pergunta que tomou conta do palco: O tempo de estágio na prática foi suficiente? Por quê? As respostas não foram tão diferentes umas das outras, a saber:

Não, eu acredito e falo isso, porque como eu já fiz parte do PIBID e hoje faço parte do Residência Pedagógica, então, para mim o estágio ele já foi mais bem diferenciado e acredito que no primeiro estágio durante as observações não tive dificuldades e nem obstáculos. Infelizmente a gente sabe das dificuldades que passamos nas escolas públicas e de fato nos assustam um pouco, porque realmente a gente está ali na teoria e só teoria

nas possibilidades que a gente pode fazer em sala de aula e tal e tal e quando a gente se depara com a realidade realmente para mim foi um choque e saber transformar essa realidade de forma um pouco transformada. Então a meu ver o tempo de estágio não é suficiente e a carga horária deveria ser ampliada, porque duas semanas de regência é muito pouca para você dizer depois que estar segura para enfrentar uma turma com experiências de duas semanas, porque eu já tenho um ano de Residência Pedagógica e um ano de PIBID e me sinto insegura (NARRADORA 1).

É suficiente para cair a ficha, a realidade é totalmente diferente da que a gente pensa, mas não é suficiente para uma preparação. Não acho que a gente deveria ir já complementando com mais práticas, porque no estágio é uma prática digamos, assim, que camuflada e forjada. A gente tem que fazer aquilo que o professor não tem total capacidade de fazer, porque as atividades têm que serem com dinâmicas, atrativas e de forma lúdica e na realidade o professor regente não tem essa disponibilidade sozinho (NARRADORA 2).

O tempo de estágio é muito pouco, porque a gente faz antes os planos de aula um projeto temático, ou seja, projeto sobre a amizade sobre as interações e convívio em grupo. A gente estabelece que trabalharia uma linguagem matemática e um componente curricular diferenciado que se encaixasse junto ao meu projeto temático, então, os dez dias são poucos para tudo que a gente quer passar de verdade. A primeira semana é de adaptação e as outras duas são para a prática de verdade e o engraçado da professora regente é quando ver um estagiário ela diz graças a deus agora eu vou ter um descanso (NARRADORA 3).

Acho que deveria ser um pouco mais, no meu contexto eu digo assim, a prática é boa sim, mas não vejo que precisaria tanto, porque eu já lido todo santo dia, mas para quem não conhece essa realidade das escolas a prática deveria ter mais sim. Já ouvi relatos de estagiários que pensaram de desistir do curso (NARRADORA 5).

Na verdade, suficiente não é, porém devido ao trabalho, principalmente os alunos de pedagogia que trabalham pelo dia e estuda pela à noite. O que acontece para nós que trabalhamos torna-se muito, porque querendo ou não temos uma semana de observação e duas de regência, ou seja, são 15 dias que temos que se ausentar do trabalho e por isso acho melhor do jeito que está com menos tempo. Porém quando a gente está observando é aquela coisa bonita, mas a regência a primeira semana é aquela coisa e na segunda já cria aquela vontade de ensinar, ensinar e ensinar, porque a gente ver que eles estão aprendendo e eu queria ensinar mais e dar vontade de ficar mais tempo. Querendo ou não é pouco o tempo de regência, mas não temos muito tempo disponível, por causa dos trabalhos pessoais e por isso se torna insuficiente também por isso, porque a gente quer mais e mais e não consegue por causa do tempo, mas são três estágios dar para trabalhar um pouco em cada um e se formar para atuá-la no magistério (NARRADORA 6).

É importante ressaltar que das seis narradoras participantes da presente pesquisa, 83,4% mostra que o tempo de estágio é pouco para fazer um bom trabalho e sentir-se seguras para enfrentar uma turma e seguir o Magistério. A *narradora 1* relata “apesar que já faz parte do PIBID e Residência Pedagógica não se sente segura”, a *narradora 2* “disse é suficiente

para cair a ficha”, a *narradora 3* diz que “o tempo de estágio é muito pouco, (...). A primeira semana é de adaptação e as outras duas são para a prática de verdade”., a *narradora 5* “disse que deveria ter mais prática para quem ainda não conhece a realidade das escolas públicas sim” e a *narradora 6* relata que “na verdade, suficiente não é, porém devido ao trabalho, principalmente os alunos de pedagogia que trabalham pelo dia e estuda pela à noite. (...), mas são três estágios dar para trabalhar um pouco em cada um e se formar para a atuar no magistério”.

Diante dessas constatações, nos arriscamos em sugerir que talvez o desenvolvimento do estágio supervisionado, não basta que seja obrigatório, mas com um número maior de horas. Importa também destacar que o estágio exige que seja realizado a partir de uma revisão rigorosa da teoria indicada para o estudo e orientação da prática que não se inicia, de forma alguma, quando se dá início a prática. A consistência da teoria tem especial relevância no desenvolvimento do estágio. Além disso, a escolha da escola é de elevada importância, pois que este espaço precisa garantir boas condições de trabalho ao professor e, assim, ao estagiário.

De acordo com as licenciandas o tempo de estágio na prática é pouco para se sentirem seguras em uma sala de aula, mas devido vários entraves, como os alunos de pedagogia trabalham pelo dia e ser dispensados do trabalho para o estágio durante o dia é muito complicado, principalmente com este sistema capitalista que o patrão visa mais o lucro. Os autores endossam:

Os professores orientadores devem tratar o estágio como uma vertente disciplinar tão ou mais importante que as outras, pois é ela que comprova se o percurso teórico dos estudantes está obtendo o êxito necessário, sendo importante que estes orientadores estejam preparados para direcionar situações pedagógicas em que os estudantes possam relacionar ensino e pesquisa, teoria e prática. Consideramos que é no período de estágio que o professor em formação desperta a sua atitude de pesquisador, seja a partir dos relatórios, quando registra as suas atividades e as analisa à luz de uma literatura ou mesmo quando inicia o exercício docente (GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015 p. 126).

Nesta concepção, o licenciando não termina o estágio pronto, o estágio é uma preparação para direcionar o futuro professor, mas a formação é permanente. Como 83% das entrevistadas relataram que o estágio não é suficiente para assegurar os trabalhos em sala de aula e controlar uma turma, principalmente através do estágio na educação infantil, que é a base do desenvolvimento do sujeito. Os autores (GHEDIN, OLIVEIRA e ALMEIDA, 2015 p. 165) reforçam: “A experiência de estágio na formação de professores representa uma primeira

aproximação de seu campo de atuação profissional. Tal experiência o obriga a realizar um trabalho de síntese entre teoria e prática educativa”.

Neste ponto de vista, a experiência de estágio representa a primeira aproximação do futuro campo de atuação profissional e essa experiência obriga o licenciando fazer uma síntese entre teoria e prática. Essa relação tem várias críticas que na teoria é uma coisa e na prática é outra. Segundo os autores (ROMÃO, SENA e SANTOS, 2013, p.29), “O estágio possibilita, então, a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica em diversas posições que constitui o trabalho do professor – revela-se como momento importante de tensões entre a teoria e a prática, (...), atividade fácil e trabalho exigente”. Nesta visão, o trabalho do licenciando durante a prática no estágio possibilita, a passagem da consciência ingênua, ou seja, a prática torna o estagiário mais crítico, porque ele experimenta o ser professor e não só mais as ideias dos teóricos estudados, mas que “teoria e prática estão interligadas”.

Outra licencianda relata que o tempo de estágio é:

Para mim foi, porém, às vezes eu pensava se eu passasse mais tempo daria melhor os conteúdos e mudaria até algumas atitudes de alguns alunos, por exemplo, o pensamento, porque quando conversamos com eles às vezes alguns falam cada coisa que a gente acaba se envolvendo (NARRADORA 4).

Das seis *narradoras* 16,6% relata que o tempo de estágio é suficiente, mas ela revela adiante “se passasse mais tempo daria melhor os conteúdos e mudaria até algumas atitudes de alguns alunos”. Nesta concepção, 100% revela que o tempo de estágio deveria ser ampliado para fazer um melhor trabalho na prática durante a iniciação à docência. Não concordamos que 100% do tempo de estágio é pouco segundo os relatos das seis narradoras deste estudo, porque a prática durante o estágio serve como base para a formação do licenciando e continua por toda vida profissional. Como ressalta Tardif (2007):

[...] o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua “consciência prática” (TARDIF, 2007, P. 14).

Nesta visão, os saberes dos professores não são agregados de uma só vez, isso é um processo de construção ao longo de toda a carreira no Magistério, por isso boa parte dos

licenciandos ao término do estágio não se acham preparados para enfrentar os desafios de sala de aula. Nesta perspectiva os autores ressaltam:

Entender e experimentar o estágio sob essa perspectiva ainda é um desafio para os alunos dos cursos de licenciatura. Vale dizer que os alunos costumam para estabelecer a integração dos saberes e sistematizarem juízos sobre as categorias que subsidiam a base da formação do professor, e, assim, põem em marcha o/a aluno/a e o iniciam, a partir das situações concretas de educação (de docência, de gestão de coordenação e pesquisa), no ofício próprio do trabalho docente. Importa acrescentar que cada experiência de estágio é tanto única quanto enriquecedora. Narrativas de professores, veteranos ou não, sobre o período de estágio, quase sempre, trazem um conjunto de marcas inolvidáveis, ainda que, por vezes amargas e suspeitosas (ROMÃO, SENA e SANTOS, 2013, p.29).

Nesta concepção, os autores têm razão, entender e experimentar o estágio ainda é um desafio, as vezes o licenciando termina as atividades de estágio e não se sentem preparados para atuar na profissão ou até mesmo desiste no caminho, outros terminam, mas não querem seguir. Durante as observações duas licenciandas relataram que não querem seguir no Magistério ou vai depender das oportunidades depois de formadas. Segundo (TARDIF, 2007, p. 121) “infelizmente, ainda há muitas pessoas – professores do primário e do secundário, e mesmo professores universitários (...) basta entrar numa sala de aula e abrir a boca para saber ensinar, como se houvesse uma especie de causalidade mágica entre ensinar e fazer aprender”.

Nesta concepção, não basta falar que está formado, sem entender o ensino e aprendizagem na construção em sala de aula com os alunos e toda a comunidade escolar, ninguém está pronto e acabado, como reforça (FREIRE, 1996, p. 50), “[...] o inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente”. Ou seja, ninguém termina um curso pronto e acabado, porque enquanto há vida na terra, há inacabamento.

6.2 Os retornos e os desafios do estágio supervisionado obrigatório

Esta subseção apresenta a análise dos dados sobre os retornos e os desafios do estágio supervisionado através das narrativas de cada narradora deste estudo, que são relatadas e discutidas no decorrer deste resultado.

Uma pergunta em comum foi feita as seis licenciandas: Quais os retornos do estágio sustentam a afirmação no magistério? Cada narradora respondeu da seguinte forma e cada uma merece destaque:

Então, foi cansativo, porque o estágio às vezes é estressante e a gente não está acostumada ter aquela demanda com 28 alunos, cada um com sua demanda, cultura, forma de se expressar e com sua educação trazida de casa. Tinha dias que realmente eu dizia senhor me ajuda a ser mais paciente para lidar com essas criaturinhas, mas eu particularmente me realizo em sala de aula. Eu gosto, por mais que seja difícil está dialogando com os alunos e aprendendo com eles e gosto de ensinar. Quando eu vi no estágio uma criaturinha que não sabia nada fazendo as vogais e com o passar do tempo eu vi ela fazendo por si só a letrinha *a* é muito lindo ver o aprendizado do aluno. Trabalhei de várias formas com escrita na lousa, escrita em papel chamex, escrita no quadro, escrita com o dedo entre outras (NARRADORA 1).

A *narradora 1* revela que em sala de aula não é fácil, principalmente na categoria de estudante que não tem o poder de decisão da turma que está ministrando as atividades, mas que conseguiu ter resultados no aprendizado dos alunos durante o pouco tempo que passou com eles. No ambiente escolar a relação direta como o aluno não é tão simples, mas que o licenciando vai agregando conhecimentos para desenvolver seus trabalhos pedagógicos. Como reforça Cavaco (1999):

No espaço da sala de aula, na relação directa com os alunos, há também que resolver os problemas reais de confronto que os grupos organizados de adolescentes, de uma forma ou de outra, impõem ao adulto isolado e que o conhecimento da vida na instituição permite tipificar como inexperiente e por isso, provavelmente, limitado no seu poder de decisão por receios e hesitações. O papel de professor, por si só, não assegura o reconhecimento da autoridade do jovem docente, nem garante a possibilidade de evitar a desagregação do ambiente da aula pelo jogo das estratégias de afirmação e de desistência dos alunos. E assim, perante a necessidade de construir respostas urgentes para as situações complexas que enfrenta, o professor jovem pode ser levado a reatualizar experiências vividas como aluno e a elaborar esquemas de actuação que rotiniza e que filiam em modelos tradicionais, esquecendo mesmo propostas mais inovadoras que teoricamente defendera (CAVACO, 1999, p. 164).

Nesta concepção, o papel do professor não assegura o reconhecimento da autoridade do jovem docente, ou seja, da mesma forma o licenciando que ainda não tem a licença para atuar no Magistério com poder de decisão. Em sala de aula existem muitos problemas que o licenciando ou professor tem que enfrentar para ensinar de forma que o aluno possa aprender. Não é fácil enfrentar os desafios de sala de aula, não é dormir e acordar professor. Ser professor é está pronto para enfrentar os entraves que o sistema neoliberal impõe diante do ensino educacional de nosso país. Conforme (CAVACO, 1999, p. 176), “A questão não é

simples e abre para múltiplos problemas; o ambiente vivido na escola depende de múltiplos factores, alguns estruturantes e multiplicadores de outros. Cada escola funciona como um sistema aberto, à escala local, pressões dos pais, dos poderes, da opinião pública, etc.”. Nesta visão, na escola existe um emaranhado de coisas e o licenciando no estágio já pode experimentar para saber agir de forma que seja satisfatória para o aprendizado do aluno. As declarações das narradoras 2, 4 e 5 revelam:

Os efeitos sustentam, porque servem como base e suporte para poder cada vez mais alimentar essa vontade e buscar, porque a gente ver muito na universidade e acaba aprendendo com o próprio docente ou ampliando também que ele tem que buscar e ele sempre vai ser um pesquisador/educador e ele tem que ter um olhar diferenciado. Uma das palavras que acabei escutando e para mim ficou registrado foi sobre o olhar interessado do docente, porque o docente tem que buscar e ir ao além e tem que saber que pode superar mais as expectativas. Tenho certeza do que fiz no estágio e venho fazendo estou no caminho certo e meu colégio ainda eu abrirei, porque esse é meu sonho (NARRADORA 2).

Estou no caminho certo, na verdade eu sentir um pouco de angústia de ver a realidade de alguns alunos e em alguns momentos fiquei desmotivada, mas eu parei para refletir e vi que realmente a realidade é essa mesma. Os efeitos do estágio foram positivos e quero sim ser professora, mesmo sabendo dos obstáculos que passamos na escola, mas realmente é o que quero mesma é ser professora (NARRADORA 4).

Tudo que aprendemos na universidade e na prática eu não tive dificuldades, mas quem ainda não estar em sala de aula o tempo de estágio é pouco. O estágio contribui sim, porque quando estou na prática eu percebo a importância da teoria que estudei, ou seja, tudo está interligado e com certeza eu quero seguir no magistério (NARRADORA 5).

Segundo as narrativas das *narradoras 2, 4 e 5* revelam que o estágio contribui significativamente para a formação no Magistério, apesar dos desafios enfrentados durante a iniciação à docência em sala de aula durante os dias exigidos pela grade do curso mesmo assim, declaram que quer seguir o Magistério. Para (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 97), “O estágio como reflexão da práxis possibilita aos alunos que ainda não exercem o Magistério aprender com aqueles que já possuem experiência na atividade docente. (...), de suas possibilidades, do porquê de darem certo ou não, configura o passo adiante à simples experiência”.

Nesta concepção, o estágio é um momento do licenciando aprender com o professor/acolhedor¹, porque é ele que já tem experiências da prática e cabe o licenciando aproveitar para confrontar a teoria estuda na universidade com a prática em sala de aula. Durante as observações percebemos os esforços que as licenciandas fizeram para dar conta das atividades exigidas pela professora/formadora¹. No último dia de estágio ouvimos vários

elogios da professora/acolhedora¹ falar que as estagiárias fizeram um ótimo trabalho e que serão excelentes professoras.

Segundo (PIMENTA e LIMA, 2017, p. 35), “o estágio é um dos primeiros impactos é o susto diante da real condição das escolas e das contradições entre o escrito e o vivido, o dito pelos discursos oficiais e o que realmente acontece”. Nesta visão, o estágio é um dos primeiros impactos ou sustos que o licenciando tem quando chega à escola para confrontar a teoria com a prática. Durante os dias de estágio o licenciando tem que seguir as normas da universidade e do professor/formador para no final entregar um relatório descritivo/argumentativo como registro e obtenção da nota final da disciplina de Estágio Supervisionado.

Para (ZABALZA, 2000, p. 94), “Uma boa formação é aquela que possibilita o desenvolvimento integral das pessoas e as capacita para enfrentar desafios cada vez mais complexos. Uma boa formação deve atender e equilibrar os diversos âmbitos do desenvolvimento pessoal, social e cultural dos sujeitos”. Nesta concepção, concordamos com Zabalza que uma boa formação é aquela que capacita o licenciando para enfrentar os desafios que o sistema educacional nos impõe. Os cursos de formação, no entanto, ainda estão longe de atingir “o desenvolvimento integral das pessoas”. Mas isso ocorre, não somente no curso objeto da presente pesquisa, mas no Brasil e fora dele. Os retornos do estágio tanto podem ou não afirmar o recém-formado no Magistério, isso também depende das oportunidades que o mundo oferece. De qualquer maneira, o que prevaleceu na realidade pesquisada é que as estagiárias, narradoras desta pesquisa, saem do estágio diferente de que quando entraram. Muitas delas deixam até saudade ao mesmo tempo em que também vivem a saudade de terem encerrado aquela experiência. Ensinam e também aprendem com as crianças, embora, algumas delas, não têm certeza se continuam na profissão. Não são poucos os relatos que dão provas disso, quais sejam:

Então eu não sei, mas o estágio II com a educação infantil foi encantador, mesmo assim acho que não me identifico com ser professora, não sei se vou seguir a carreira acadêmica de fazer mestrado ou doutorado, porque eu gosto de ler e escrever. Tudo depende das oportunidades e se abrir alguma oportunidade se ser professora eu irei tentar ver, porque na verdade eu queria Psicologia, mas tentei pedagogia mesma e não sei se vou seguir a profissão (NARRADORA 3).

Eu vou ser sincera com você, como eu já comentei com as meninas, eu amei a sala de aula e me surpreendi comigo mesma, porque eu achava que não iria me dar bem por eu não ter tanto esses meios, assim e quando eu fui para a sala de aula me surpreendi comigo, porque até que eu desenvolvi bem como

também amei essa profissão. Eu achava que não ia me identificar, porque eu trabalho no comércio vendendo móveis, ou seja, uma coisa totalmente diferente da educação, mas eu ainda não sei se vou seguir a profissão de professora, tal vez se eu passar logo em um concurso posso que sim, mas se eu conseguir outra oportunidade seguirei outra (NARRADORA 6).

As *narradoras* têm visões semelhantes, porque não tem certeza se vão seguir no Magistério vai depender das oportunidades, como diz a *narradora 3* que “não sabe, mas o Estágio II com a educação infantil foi encantador, mesmo assim acho que não me identifico com ser professora”. Já a *narradora 6* diz “para ser sincera com você, (...) eu amei a sala de aula e me surpreendi comigo mesma, mas eu ainda não sei se vou seguir a profissão de professora”. Segundo as *narradoras 3 e 6* terminaram as atividades do Estágio Supervisionado II sem convicção de seguir a profissão do Magistério, ou seja, não se identificaram com a profissão que almeja. Conforme (ZABALZA, 2014, p. 97), “o estágio integra-se no campo profissional como um momento e um recurso importante na formação de nossos estudantes”.

Nesta visão, o estágio integra o recém formando no campo profissional, mas isso depende muito do licenciando, porque boa parte do faz vestibular para um curso só para passar e não porque gosta. Isso tem trazido problemas tanto para o aluno como para as instituições superiores. Para (ZABALZA, 2014, p. 118), “[...] o estágio, assim como qualquer atuação universitária, deveria afetar as três frentes (...), o sentido do formativo: o desenvolvimento pessoal, o desenvolvimento de conhecimentos e competências concretas e o melhor conhecimento do mundo do emprego”. Neste ponto de vista, Zabalza tem razão que através do estágio o licenciando agrega conhecimentos para atuar no mundo do emprego, mas tem um, porém se ele escolheu o curso certo para seguir na profissão, por exemplo, o Magistério. Como ser professor, Santos e Antunes (2013) revelam que:

O ser professor pode promover a autoformação como experiências singulares de inter-relações, tanto para professores quanto para estudantes. Na medida em que amplia a consciência, o educador torna-se inspirador e inspiração para os outros seres humanos e as distintas realidades do ambiente educativo podem apresentar e proporcionar diferentes perspectivas de leitura de mundo em cada indivíduo ali presente (SANTOS e ANTUNES, 2013. P. 316).

Nesta concepção, saber ser professor é promover a autoformação pelas experiências de vida profissional e ampliar a consciência para inspirar os educandos a desenvolver o aprendizado. O professor no espaço educativo pode transformar a vida de cada educando para ele crescer e agregar conhecimentos e poder qualifica-se para a profissão que escolheu.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este é mais um resultado de pesquisa realizada com muito esforço e dedicação durante toda a nossa caminhada que revela inquietação com a formação inicial de professor, especificamente, no que tange ao estágio supervisionado obrigatório em Pedagogia. O desafio de realizar este estudo foi de grande desafio, mas de elevado grau de aprendizado.

O fato de ter uma relação com a temática investigada é favorável para a pesquisa desenvolvida de forma prazerosa. É uma investigação de cunho qualitativo, que tem como procedimento metodológico a entrevista-narrativa, pois que permite ao narrador trazer o que guarda de mais bem guardado e, por vezes, até esquecido. A oportunidade de narrativa contribui significativamente para a verdade real dos fatos, o que caracteriza o rigor de um estudo científico. Para a coleta de dados, utilizamos duas técnicas: observação e entrevistas baseadas em Lakatos e Marconi (2003), Laville e Dionne (1999) e Ludke e André (1986). A pesquisa foi realizada com seis licenciadas matriculadas na disciplina de Estágio Supervisionado II em Pedagogia da UFS, Campus Professor Alberto Carvalho, localizada na região central do Estado, em particular, na região do agreste, na cidade de Itabaiana, Sergipe.

A iniciação à docência durante o estágio constitui para o desenvolvimento profissional do licenciando e seu primeiro compromisso com o ensino. Sua responsabilidade, frente aos desafios dos novos tempos e a uma nova era que se impõe, é a de preparar os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes em sala de aula, no trabalho e na vida estudantil de cada indivíduo. As reclamações mais recorrentes pelas licenciandas durante o curso de Pedagogia foram durante a iniciação à docência, visto que esse é um dos pontos de fundamental importância para o estagiário. As contribuições do professor/acolhedor¹ são valiosas na hora dos trabalhos realizados pelo o estagiário em sala de aula.

O aluno precisa da teoria para iniciar sua prática na escola, pois, é a partir daí, que a ação é compreendida possibilitando uma nova ação. O estágio supervisionado compreende um período de elevada importância para o curso de Pedagogia. E seu início se dá, não no momento que o aluno chega à escola, como se a prática é o primeiro passo, mas a partir do momento que o aluno tem acesso a teoria. Ninguém duvida que é preciso a teoria para iluminar a prática. É no movimento refletido de idas e vindas entre ambas que a formação do aluno é nutrida e se afirma.

A realização do estágio supervisionado não é tarefa simples. Os obstáculos ou até dificuldades são várias, algumas das quais, de difícil enfrentamento, sobretudo, para alunos em formação. Mas, de acordo com Freire, 1996, ninguém se livra dos obstáculos que sempre aparecem como pedras no meio do caminho, mas os obstáculos “não se eternizam”. E mesmo sabendo, acrescenta, que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nós achamos geram sempre obstáculos de superação para o cumprimento do papel do educador de mudar o mundo, sabemos também que os obstáculos não duram para sempre.

Alguns deles estão aqui arrolados. Esta realidade, porém, não tira do aluno sua decisão de continuar no magistério e se afirmar na profissão de professor. Entre os quais, avultam: a dificuldade de articular a teoria com a prática, a falta de marco teórico que dialogue com o interior da escola e, portanto, a prática observada e vivida, a qualidade questionável da escola pública, a confusão de papéis atribuídos ao estagiário como, por exemplo, ocupa-lo na função de secretário ou, na outra ponta, com a regência para além do tempo apropriado. Não são poucos os professores que, na falta dos professores, são convidados para assumir as aulas para as quais não estão preparados, por exemplos, casa adaptada como escola e salas de aula escuras, além do calor insuportável que o professor e as crianças passam no dia a dia. De muito pouco acrescenta está usando as novas tecnologias em sala de aula dizendo que está fazendo diferente, mas na verdade está usando o método tradicional e mesmo assim criminaliza esse método como se fosse arcaico e obsoleto.

Seguramente o professor não se torna professor tão somente a partir de sua experiência no interior da escola. A feitura do professor ocorre com vagar, num processo contínuo e de elevada complexidade. Não basta apenas o caminho perscrutado de formação, mas anos de experiência e, ainda assim, nenhum deles “está adequadamente preparado”.

Nesta visão, nenhum licenciando aprende a ensinar e a se tornar professor de um dia para o outro, mas durante toda vida profissional e qualificação continuada, porque a cada dia surgem novidades e mudanças que o professor precisa qualifica-se para acompanhar o desenvolvimento do ensino e aprendizado dos alunos. Como ressalta (SACRISTÁN,1999, p. 68), que “À educação referem-se acções muito diversas, (...). Nesta perspectiva, é necessário alargar o conceito de prática, não a limitando ao domínio metodológico e ao espaço escolar. A prática não se reduz às acções dos professores”.

Por essa perspectiva, a prática educativa não se reduz as ações só dos professores, mas de muitas outras influências e interferências. Experiências de vida e a escola tem um papel muito importante neste quesito de transformar e construir essas experiências junto com o aluno na perspectiva de o aluno agregar conhecimentos e construir a base do caminho que pretende trilhar. Este aluno iniciante está em um período em que vive mais incertezas que certezas, oscila entre, adverte Perrenoud (2002), os modelos aprendidos durante a formação inicial e as receitas mais pragmáticas em que se depara quando se vê partícipe, entre outros, da prática educativa no ambiente profissional. Nesta concepção, o profissional iniciante está em um período de transição e isso acontece com o licenciando que não domina os elementos da profissão, mas que durante a iniciação à docência no estágio ele vivencia a prática em sala de aula. Visto que, o iniciante não é incompetente e tampouco frágil, ele vai agregando conhecimentos com o passar do tempo por experiências de sua profissão.

O desenvolvimento do estágio, sobretudo no diálogo teoria e prática que não fica a margem da presença intensa das tecnologias, é um tempo de aprendizagem genuína, não apesar dos obstáculos, mas também em razão deles, quando percebidos, enfrentados e superados. É um tempo de se afirmar no magistério e se descobrir na profissão de professor. Um tempo de viver e experimentar a relação professor e aluno, experimentar à docência e alimentar a esperança de que educação que liberta é possível.

Os obstáculos, todavia, se mostram e fazem, por vezes, o estagiário hesitar na formação e profissão - “fico ou vou embora”. Merece destaque a narrativa de uma estagiária, sujeito da pesquisa quando revelou com convicção que não somente as crianças marcaram aquela estagiária, mas ela, igualmente, marcou “a vida delas”. Todo professor é marcante, mas nem todo professor marca de modo que eleve a condição humana de ser. O fundamental que professor e alunos saibam que o jeito deles de ser e se relacionar se faz de maneira, na esteira de Freire (1996) dialógica, aberta, curiosa, indagadora (...) enquanto fala ou enquanto ouve. Nesta visão, não são somente os professores que marcam a vida dos alunos, mas as estagiárias também. É importante destacar, que as estagiárias deixam saudades e marcam definitivamente a vida daqueles alunos, mesmo despreparadas, mesmo em formação, mesmo ficando pouco tempo com as crianças.

Diante dessas constatações, este estudo sinaliza que o desenvolvimento do estágio supervisionado, não basta que seja obrigatório, mas com um número maior de horas e que cada hora seja aproveitada de forma plena. Importa também destacar que o estágio exige que

seja realizado a partir de uma revisão rigorosa da teoria indicada para o estudo e orientação da prática que não se inicia, de forma alguma, quando se dá início a prática. A consistência da teoria tem especial relevância no desenvolvimento do estágio. Além disso, a escolha da escola é de elevada importância, pois que este espaço precisa garantir boas condições de trabalho ao professor e, assim, ao estagiário.

A iniciação à docência, portanto, no período de estágio representa uma atividade de grande importância para a vida de cada licenciando, por meio dele é possível interagir e compreender a formação inicial das atividades que contribuem para o crescimento profissional. Para nós, com esse estudo é possível compreender que para o licenciando ter resultado na formação é preciso desde o início da formação uma base de qualidade que desperte o gosto e o interesse pela formação para no final do curso se afirmar no magistério.

Enfim, depois do término do curso de Pedagogia e muito antes de fazer a seleção para o mestrado, tivemos a convicção de que deveríamos estudar algo relacionado ao campo da formação inicial do professor e também incluir as tecnologias educativas na pesquisa e temos agora uma convicção de dever cumprido. Queremos lembrar que, quando a formação inicial é bem-feita, a formação contínua é menos complicada. Insistimos que a formação inicial dá base e, assim, possibilita o suporte que permite andar durante o caminho educativo. Por essa razão, reafirmamos que o tema da pesquisa desenvolvida durante os dois anos de estudos e em campo mereça ser olhada com mais atenção, especialmente no que se refere ao desenvolvimento do estágio supervisionado obrigatório durante a iniciação à docência, fase de preparação e capacitação de futuros professores e profissionais da educação, sem todavia, ficar à margem dos demais apelos e ações frente a relação teoria e prática, a tarefa do estagiário durante o estágio, o relevante papel da escola e do professor, sobretudo, no acolhimento ao aluno que, aliás, neste estudo surpreendeu. Todos os alunos são gratos a forma como os professores das turmas eleitas para a realização do estágio recebem. Sinal que fazem bem seu trabalho, pois aquele que permite a partilha do que fazem só podem “fazer bem o que fazem”. Isso anima, ensina e contribui para o desenvolvimento do estágio, pois é o começo e um bom começo é, mais que meio caminho caminhado, a declaração de boas-vindas, de crença e esperança na profissão de professor. Traz alegria. Traz o que Paulo Freire (1996) mostrou de modo tão nítido quando ressaltou a relação entre a alegria necessária à atividade educativa e esperança, mostrando que ambas têm a mesma raiz. É imperativo cultivar a esperança de que professor e alunos podem aprender, ensinar. Além de inquietar-se e, igualmente, resistir aos obstáculos e seguir.

REFERÊNCIAS

- APARICI, Roberto. **Educación para la comunicación en tiempos de Neoliberalismo**. Fragmento de la conferencia impartida en la UNESCO (París, 1997).
- ARROYO, Miguel G. **O ofício do Mestre: Imagens e auto-imagens**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2000.
- BEZERRA, Ada Augusta Celestino e NOBRE, Luciano Matos. Especificidade ética do trabalho pedagógico escolar no contexto do desenvolvimento socioeconômico. **A Questão da prática e da teoria na formação do professor** / organização de Ada Augusta Celestino Bezerra, Marilene Batista da Cruz Nascimento e Edineide Santana [et al]. – Fortaleza: Edições UFC, 2012.
- BOGDAN, R e BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução a teoria e aos métodos**, Porto: Porto editora. Tradução de Maria Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista, 1994.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: lei n. 9.394/96 / Ester Grossi, apresentação. – Rio de Janeiro: DP&A editora, 1998.
- CAVACO, Maria Helena. Ofício do Professor: O tempo e as Mudanças. **Profissão professor**. Organização: Antônio Nóvoa. Apoio editorial: Manuel Figueiredo Ferreira. Tradutores: Irene Lima Mendes, Regina Coreia, Luísa Santos Gil. Editora: Porto Editora LDA. – Portugal, 1999.
- CARVALHO, Ana Carolina De Souza. **Importância da inserção de filmes e vídeos na prática docente no ensino fundamental I**. acesso em 15 de novembro de 2017.
- CHENÉ, Adéle. A narrativa de formação e a formação de formadores. **O método (auto)biográfico e a formação**; Organizadores: Antônio Nóvoa, Mathias Finger. Trad. Maria Nóvoa. – 2. Ed. – Natal, RN: EDUFRN, 2014.
- CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática** / Maria Isabel da Cunha-Campinas, SP: Papirus, 1989.
- ESTEVE, José M. Mudanças e função docente. **Profissão professor**. Organização: Antônio Nóvoa. Apoio editorial: Manuel Figueiredo Ferreira. Tradutores: Irene Lima Mendes, Regina Coreia, Luísa Santos Gil. Editora: Porto Editora LDA. – Portugal, 1999.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. Maria Amélia do Rosário Santoro Franco. 2. ed. rev. ampl. – São Paulo: Cortez, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. - São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GHEDIN, Evandro. **Estágio com Pesquisa** / Evandro Ghedin, Elisangela Silva de Oliveira, Whasgthon, Aguiar de Almeida. – São Paulo; Cortez, 2015.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Tradução de Francisco Cock Fontanella. 2ª ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

KENSKI, V. M. A vivência escolar dos estagiários e a prática de pesquisa em estágios supervisionados. In: FAZENDA, I. C. A.; PICONEZ, S. C. B. (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado**. São Paulo: Papyrus, 1991.

KULCSAR, Rosa. O estágio supervisionado como atividade integradora. **A prática de ensino e o estágio supervisionado** / Ivani Catarina Arantes Fazenda ... [et al.]; Stela C. Bertholo Piconez (coord) – Campinas, SP: Papyrus, 1991.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LAVILLE, Christian e DIONNE Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução Carlos Irineu da Costa. - 2. ed. São Paulo, SP: Ed. 34, 2000.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativas** / Menga Ludke e Marli E.D.A. André. – São Paulo: EPU, 1986.

MASETTO, Marcos T. **MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E O USO DA TECNOLOGIA. Novas tecnologias e mediação pedagógica**. José Manuel Moran, Marcos T. Masetto, Marilda Aparecida Behrens. - Campinas, SP: Papyrus. 2000.

MARIANI, Fábio. Aprendizagens da docência na formação inicial: os sentidos sobre o ser professor a partir da ideia do bom professor. **Pesquisa, formação e docência: processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional docente em diálogo**. / Filomena Maria de Arruda Monteiro e Helena Amaral da Fontoura (Org.) Cuiabá: Editora Sustentável, 2017.

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar** / Philippe Meirieu; trad. Fátima Murad – Porto Alegre: Artmed, 2002.

MELO, Diene Eire de, MORAES, Dirce Aparecida Foletto de, BARROS, Melaré Vieira. Formação de professores e TIC: em busca de inovações didáticas. **Didática on-line: teorias e práticas** / Maria Neide Sobral, Carlos Magno Gomes, Eliana Romão, Organizadores. – Maceió: EDUFAL, 2017.

MOTTA, Luiz Gonzaga. **Análise crítica da narrativa** / Luiz Gonzaga Motta. – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2013.

MORAN, José Manuel. **O Vídeo na Sala de Aula**. Revista Comunicação & Educação. São Paulo, ECA-Ed. Moderna, [2]: 27 a 35, jan./abr. de 1995.

NASCIMENTO, Marilene Batista da Cruz; GRAÇA, Janilce Santos Domingues; SÁ, Maria Verônica Santana e. Competências, habilidades e gestão de sala de aula: possibilidades de um fazer pedagógico diferente. **Educação e formação de professores: questões contemporâneas** / Ada Augusta Celestino Bezerra, Marilene Batista da Cruz Nascimento e Edineide Santana [organizadoras]. – Fortaleza: Edições UFC, 2013.

NÓVOA, Antônio. O passado e presente dos professores. **Profissão professor**. Organização: Antônio Nóvoa. Apoio editorial: Manuel Figueiredo Ferreira. Tradutores: Irene Lima Mendes, Regina Coreia, Luísa Santos Gil. Editora: Porto Editora LDA. – Portugal, 1999.

NUNES, Gerlane Cruz. **Formação de leitores no espaço escolar [manuscrito]: aplicabilidade e práticas no ensino fundamental** / Gerlane Cruz Nunes. – 2014.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**/ Philippe Perrenoud; trad. Cláudia Schilling. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PARENTE, Claudia da Mota Darós. O Estágio Supervisionado e a Formação do Pedagogo: considerações e práticas. **Pedagogia em ação: ensino, pesquisa e extensão na formação dos profissionais da educação** / organizadores Claudia da Mota Darós Parente, Juliano Mota Parente. – São Cristóvão: Editora UFS, 2011.

PICONEZ, Stela C. Bertholo. **A prática de ensino e o estágio supervisionado** / Ivani Catarina Arantes Fazenda ... [et al.]; Stela C. Bertholo Piconez (coord) – Campinas, SP: Papyrus, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. Selma Garrido Pimenta e Evandro Ghedin (Orgs.). 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido, 1943. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** / Selma Garrido Pimenta. - 10.ed.- São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. Revisão técnica José Cerchi Fusari, - 7. ed – Sao Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência** / Selma Garrido Pimenta, Maria Socorro Lucena Lima; colaboração de Erik Barroso Dauanny e Elisângela André da Silva Costa; revisão técnica José Cerchi Fusari. – 8. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2017.

PROJETO, Político do Curso (PPC). **Núcleo de Desenvolvimento Estruturante Colegiado do Curso de Pedagogia**. UFS do Campus Professor Alberto Carvalho. Itabaiana, Sergipe, 2017.

RESOLUÇÃO Nº 10/2018/CONEPE UFS. **Regulamenta estágios curriculares obrigatório e não obrigatório de graduação e estágios para egressos/trainee no âmbito da Universidade Federal de Sergipe, e dá outras providências**. Acesso em 31 de agosto de 2019.

RESNICK, Mitchel. **Repensando o Aprendizado na Era Digital**. Disponível em llk.media.mit.edu/papers/rethinkport. Acesso em 28 de janeiro de 2020.

ROMÃO, Eliana Sampaio. **Licenciaturas: encanto e desencanto do cotidiano da sala de aula** / Eliana Sampaio Romão. – Campinas, SP: [s.n.], 1996.

ROMÃO, Eliana. **A relação educativa: por meio de falas, fios e cartas** / Eliana Romão. – Maceió: EDUFAL, 2008.

ROMÃO, Eliana S.; SENA, Givaldo S. A Docência Entre Guardados, Perdidos e Achados: narrativas e memórias. In: NUNES, C. A.; CARVALHO, J. R. (Org.). **Educação, docência e Memória: Desa(fios) para a formação de professores**. Campinas, SP: librum Editora, 2013.

ROMÃO, Eliana, NASCIMENTO, Victor Wladimir Cerqueira e SOUZA JÚNIOR, Carlos Menezes. **O professor e à docência na sociedade atual: entre direitos, deveres e tensões**. Flores, M. A., Coutinho, C., & Lencastre, J. A. (org.) (2014).

ROMÃO, Eliana Sampaio. Da minha vida “só” eu sei: narrativas como possibilidade de educação e comunicação. In: **5º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa**, v. 1, 2016, p. 1233-1242. Acesso em: 05 out. 2019.

ROMÃO, Eliana, TRINDADE, Rui e SOUZA JÚNIOR, Carlos Menezes. **(Com)viver em rede e aprender enredado: desafios para didática on-line**. Didática on-line: teorias e práticas / Maria Neide Sobral, Carlos Magno Gomes, Eliana Romão, organizadores. – Maceió: EDUFAL, 2017.

ROMÃO, Eliana. **Ser Professor: a dialética do desejo de docender e encantar-se com a profissão**. 7o. CIAIQ - Congresso Ibero-Americano em Investigacion Cualitativa, 2018.

ROMÃO, Eliana Sampaio e OLIVEIRA, Sandra Mara Vieira. **EDUCAÇÃO (COM) UNICAÇÃO “NA SOCIEDADE INDIVIDUAL”**. Interdisciplinar, São Cristóvão, v. 30, jul.-dez., p. 175-190, 2018.

ROMÃO, Eliana Sampaio. **Narrativas da professora que se fez em mim: educação, comunicação e imagens da memória**. Curitiba, PR: CRV, 2020.

SACRISTÁN, Jimeno Gimeno. **Poderes instáveis em educação** / J. Gimeno Sacristán; trad. Beatriz Affonso Neves. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. **Profissão professor**. Organização: António Nóvoa. Apoio editorial: Manuel Figueiredo Ferreira. Tradutores: Irene Lima Mendes, Regina Coreia, Luísa Santos Gil. Editora: Porto Editora LDA. – Portugal, 1999.

SANTOS, Bettina Steren e ANTUNES, Denise Dalpiaz. Formação docente: processo motivacionais e subjetividade. **Educação e formação de professores: questões contemporâneas** / Ada Augusta Celestino Bezerra e Marilene Batista da Cruz Nascimento [org.] – Fortaleza: Edições UFC, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Filosofia da educação brasileira** / Dermeval Saviani, coordenação de Durmeval Trigueiro Mendes. 3ª edição. – Rio de Janeiro, 1987.

SENA, Givaldo S. **A docência nos anos iniciais no estágio na formação de professor/pedagogia: inquietações, queixas e desafios**. Itabaiana - SE, outubro - 2013.

SENA, Givaldo S. e ROMÃO, Eliana S. **Docência no Ponto Alto do Estágio: implicações e desafios de formação**. Anais do VI fórum identidades e alteridades e II congresso nacional educação e diversidade ISSN 2176-7033. UFS–Itabaiana/SE, Brasil, 28 a 30 de novembro de 2013.

SENA, Givaldo S. e ROMÃO, Eliana S. **Debutar na profissão de professor/a: eis a questão**. Educon, Aracaju, Volume 08, n. 01, p.5-10, set/2014 | www.educonse.com.br/viiiixcoloquio. Acesso em 11 de agosto de 2019.

SOBRAL, Maria Neide. **Didática on-line: narrativa de si**. Didática on-line: teorias e práticas /Maria Neide Sobral, Carlos Magno Gomes, Eliana Romão, organizadores. – Maceió: EDUFAL, 2017.

SANCHO, Juana M. **Para uma tecnologia educacional**/Juana M. Sancho; trad. Beatriz Affonso Neves. – Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUSA, Maria Goreti da Silva e CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores**. Horizontes, v. 33, n. 2, p. 149-158, jul./dez. 2015.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores** / Elizeu Clementino de Souza. – Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional** / Maurice Tardif. 8. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

WENZEL, Renato Luiz. **Professor: Agente da educação?** / Renato Luiz Wenzel. .. Campinas, SP: Papirus, 1994. (Coleção magistério, formação e trabalho pedagógico).

WOODS, Peter. Aspectos sociais da criatividade do professor. **Profissão professor**. Organização: Antônio Nóvoa. Apoio editorial: Manuel Figueiredo Ferreira. Tradutores: Irene Lima Mendes, Regina Coreia, Luísa Santos Gil. Editora: Porto Editora LDA. – Portugal, 1999.

ZABALZA, M. A. O estágio na formação universitária. **Los nuevos horizontes de la formación em la sociedad del aprendizaje**. Em: MONCLÚS, A. (Coord.). Formación y empleo: enseñanza y competencias. Granada: Comares, 2000. P. 163-198.

ZABALZA, Miguel A. **O Estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2014.

Sites pesquisados

file:///C:/Users/Usuario/Desktop/149-822-1-PB.pdf. Acesso em 16 de julho de 2019.

<http://www.uel.br/eventos/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/ARTIGO/SABERES%20E%20PRATICAS/A%20RELACAO%20COM%20O%20SABER.pdf>. Acesso em 08 de dezembro de 2019.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em 14 de agosto de 2018.

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em 13 de julho de 2019.

http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf. Acesso em 13 de julho de 2019.

<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2014/03/vidsal.pdf>. Acesso em 15 de novembro de 2019.

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=7368C94108F12566E0BD3FDEB243A44D.node2?codteor=689371&filename=Avulso+PL+597/2007. Acesso em 21 de novembro de 2019.

<http://www.uel.br/eventos/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/ARTIGO/SABERES%20E%20PRATICAS/A%20RELACAO%20COM%20O%20SABER.pdf>. Acesso em 08 de dezembro de 2019.

APÊNDICE A**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Narradora da pesquisa**

Declaro, de minha livre e espontânea vontade, o que segue abaixo:

Ficaram explícitas para mim quais são os propósitos do estudo e de que tenho a garantia de esclarecimentos desta pesquisa. Ficou evidente, também, que tenho garantia de acesso aos resultados desta pesquisa e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo. Compreendi que meu nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa e nem será divulgado sob nenhuma hipótese, o que garante meu anonimato; e que minha forma de participação consiste em liberar os pesquisadores para observarem meus trabalhos em sala de aula durante a iniciação a docência no Estágio Supervisionado II e no final uma entrevista narrativa. Concordo, voluntariamente, em participar desta pesquisa.

Data ____/____/____

Assinatura do/a pesquisado/a

Eliana Sampaio Romão – pesquisadora

Givaldo Santos Sena – pesquisador

APÊNDICE B**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****Equipe diretiva**

Vemos por meio deste solicitar autorização de qualquer membro da equipe diretiva desta escola, para nós pesquisadores em educação acompanhar as estagiárias do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe (UFS) Campus de Itabaiana que são nossas colaboradoras de pesquisa de campo. Garantimos que não divulgaremos em qualquer fase da pesquisa e nem será divulgado sob nenhuma hipótese, o nome de nenhum membro da equipe diretiva manteremos no anonimato; e que nossa forma de participação consiste na realização de observar os trabalhos em sala de aula.

Data ____/____/____

Eliana Sampaio Romão – pesquisadora

Givaldo Santos Sena – Pesquisador

Assinatura/Membro - Equipe Diretiva

APÊNDICE C**Itabaiana/SE 06 de setembro de 2019****Ofício nº001/2019****Assunto: solicitação****Ao DEDI,**

Nós, Eliana Sampaio Romão e Givaldo Santos Sena residentes e domiciliados à Rua: Antônio Mendonça nº 835 Bairro, centro, na cidade de Ribeirópolis/SE e bairro Atalaia em Aracaju/SE, pesquisadores em Educação da UFS (Universidade Federal de Sergipe) do Programa de Pós-graduação (PPGED), vemos por meio deste solicitar uma cópia do PPC (Projeto Político de Curso) de Pedagogia da UFS do Campus Universitário Prof. Alberto Carvalho em Itabaiana. Justificativa: são (06) seis Licenciandas do curso de Pedagogia de Itabaiana/SE que fazem parte de nossa pesquisa de Mestrado.

Certo que nossa solicitação será atendida, renovamos votos de estima e consideração.

Sem mais para o momento, subscrevemos.

Atenciosamente

ELIANA SAMPAIO ROMÃO

Pesquisadora em educação

GIVALDO SANTOS SENA

Pesquisador em Educação

AO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO UFS/ITA**COORDENADORA: MARIA JEANE DOS SANTOS ALVES****NESTA**

APÊNDICE D

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ENTREVISTAS

1. Que meios tecnológicos foram utilizados durante o estágio supervisionado obrigatório em sala de aula?
2. Quais as tecnologias educativas foram utilizadas durante a iniciação à docência no estágio supervisionado obrigatório?
3. Como você descreve sua acolhida no início da realização do estágio?
4. Quais os obstáculos mais marcantes foram enfrentados durante a iniciação à docência no Estágio Supervisionado? E como foram superados?
5. Se é fato que a teoria na prática é outra, o que justifica esse (des)compasso?
6. Que sugestões você faz para fazer acontecer a mistura da teoria e prática e o estágio se tornar mais efetivo?
7. Quais as contribuições do estágio para a formação do pedagogo?
8. O tempo de estágio na prática foi suficiente? Por quê?
9. Quais os retornos do estágio sustentam a afirmação no magistério?