



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9979 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT13 - Educação Fundamental

PESQUISA E FORMAÇÃO NOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS EM TURMAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Simone Alencastre - UERJ - FFP - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

PESQUISA E FORMAÇÃO NOS ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS EM TURMAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

RESUMO: O trabalho aqui apresentado traz os resultados de uma pesquisa de Mestrado em Educação que investigou o estágio na formação de licenciandas do curso de Pedagogia, nas Séries Iniciais, realizado em um colégio de aplicação de uma universidade pública situado no estado do Rio de Janeiro. O objetivo da investigação consistiu em identificar as possíveis contribuições do *espaçotempo* do estágio na formação docente e também apresentar e discutir as especificidades e características do estágio realizado, especialmente no que se refere à relação entre os professores da Educação Básica, as licenciandas e os alunos do Ensino Fundamental nos cotidianos da escola como parte da concepção de formação do colégio onde a pesquisa foi realizada.

Palavras-chave: Cotidianos escolares. Estágio. Formação docente. Narrativas.

O presente texto apresenta os resultados de uma pesquisa de Mestrado em Educação que se propôs investigar o estágio em um colégio de aplicação de uma universidade pública situada no estado do Rio de Janeiro, com licenciandas do curso de Pedagogia, nas Séries Iniciais. O estudo considera o Estágio Supervisionado como locus fecundo e relevante no que diz respeito à compreensão para/da formação docente.

Tendo em vista que a maioria expressiva dos colaboradores desta pesquisa são estudantes do sexo feminino, escolho neste texto, utilizar o termo "licenciandas" ao me referir aos participantes.

A pesquisa se inscreve na perspectiva dos estudos dos cotidianos (ALVES, 2008), que compreende ser importante ir além de só olhar e observar; é necessário "mergulhar" com todos os sentidos na investigação, percebendo as pequenas minúcias que ocorrem nos cotidianos escolares. Dialogando com essa perspectiva foi utilizada como metodologia de

pesquisa, narrativas de 11 licenciandas e um licenciando, captadas a partir de rodas de conversas, que aconteciam no próprio colégio pesquisado. As rodas de conversas são compreendidas como férteis para a interação entre os sujeitos da pesquisa em uma relação de aproximação entre os envolvidos nos estágios, fortalecendo vínculos de confiança e participação entre os praticantes (CERTEAU, 2014) e possibilitando o diálogo entre a escola básica e a universidade.

Desta forma a pesquisa buscou nas narrativas, indícios e sinais (GINZBURG, 1989) das contribuições que os estágios provocaram na formação das licenciandas, procurando captar as produções curriculares e formativas ocorridas no *espaçotempo* do colégio de aplicação, compreendendo os encontros semanais de orientação como um momento de relevância para a formação docente. Os encontros de orientação dos professores com as licenciandas fazem parte da carga horária do estágio realizado nessa instituição de ensino, no qual o docente da turma, apresenta e discute os *saberes-fazer*s docentes realizados, favorecendo a participação e o envolvimento das licenciandas nas atividades realizadas em sala de aula.

Nessa compreensão trago a narrativa de Dulce, uma das licenciandas participantes da pesquisa, que colaborou para as reflexões a respeito das possibilidades formativas, produzidas nos encontros de orientação, tensionando a concepção de estágio como *espaçotempo* de “aplicação”, percebendo que são nas discussões entremeadas nas/com as escolas que os saberes da *prácticateoriaprática* (ALVES, 2003) dialogam, percebendo o estágio como formativo pelo que acontece e é produzido em termos de conhecimentos no próprio espaço escolar.

No encontro de orientação com os professores, eles dão dicas de como ter um estágio mais afinado, apurar o olhar, a escuta, conseguir, assim, olhar detalhes que a gente não olharia sem essa discussão semanal com os professores que estão na orientação. Isso é potente, e isso é algo que valoriza mais o estágio e cria um elo diferente com o professor. Você consegue expor as suas dúvidas sobre as atividades. Outra coisa positiva que eu vejo é a gente discutir planejamento com a professora (da turma que faz estágio). (DULCE, 2019)

A partir do diálogo com as noções de *encontro* (GARCIA, 2015), *bons encontros* e *afetos* (SPINOZA, 2009), a pesquisa se propôs a pensar o Estágio Supervisionado como *espaçotempo* de uma formação mais solidária, considerando como aspecto fundamental a defesa política de garantia do tempo de orientação licenciando-professor regente como relevante contribuição para a formação de novos professores e da afirmação do professor do ensino básico como formador.

Nesse movimento de diálogo com o pensamento de Spinoza (2009) e Garcia (2015), desenvolvo a noção de *estágio em movimento* como possibilidade de ampliação do potencial de interação, integração e impulsos que movem os afetos no sentido spinoziano e que possibilitam o deslocamento nas produções de sentido e do saber docente. A ideia do movimento, neste caso, não se restringe apenas ao movimento corporal, embora este também possa fazer parte, mas especialmente sobre o movimento das emoções, dos afetos e das experiências (LARROSA, 2002) que circulam na sala de aula nos momentos de estágio.

Desta forma a noção de *estágio em movimento*, que defendida nessa pesquisa traz a ideia de que é no movimento entre as afecções (SPINOZA, 2009) produzidas no estágio entre alunos, professores e licenciandas que se potencializa a produção de saberes sobre a docência. Dessa forma, escolho o termo “estágios sem movimento”, quando a observação é prioritariamente a ação dominante por parecer despertar menos envolvimento das licenciandas e provocar deslocamentos e significações menos evidentes. Segundo Spinoza (2009, p. 66), corpo e mente são uma só substância

e, dessa forma, “a mente humana é capaz de perceber muitas coisas, e é tanto mais capaz quanto maior for o número de maneiras pelas quais seu corpo pode ser arranjado.”

Partindo então da compreensão das *afecções* (SPINOZA, 2009) e da noção de *bons encontros* (SPINOZA, 2009) foi possível compreender os momentos de orientação das licenciandas com os professores da turma, como importante momento de diálogo e aprendizagem docente, pois possibilita estados de *alegria* (SPINOZA, 2009) que ativam a mente para as produções de conhecimentos e elevam os corpos envolvidos na potência de agir. Assim, com as narrativas produzidas nas rodas de conversa, foi possível perceber que a relação de aproximação, professor-licencianda, nos estágios, fortalece os vínculos de confiança e participação das licenciandas, em processos em que ambos são *afetados* (SPINOZA, 2009). Foi percebido, também, a partir das narrativas que quando não existia esse *bom encontro*, a potência formativa do estágio parecia ser diminuída.

As narrativas apontam também, que nos encontros ocorridos durante as orientações entre a licenciatura e os professores, há uma forte possibilidade de produção de conhecimentos e saberes sobre as práticas da sala de aula do Ensino Fundamental, dos conhecimentos a respeito dos indivíduos, da sociedade e da profissão docente, corroborando com o pensamento de Nóvoa (2017, p.1122), de que “não é possível formar professores sem a presença de outros professores e sem a vivência das instituições escolares”. Dessa forma professores experientes e futuros professores, aprendem mutuamente, se formando cotidianamente, nas reflexões sobre os *saberes-fazer*s docentes numa formação *com* as licenciandas e não *para* as licenciandas.

A ideia de uma formação com mais envolvimento no processo de ensino e aprendizagem, durante a qual o diálogo e os questionamentos são levados em consideração, surge nas narrativas como mais uma possibilidade nos estágios, no qual os conhecimentos produzidos na escola e na universidade são entrelaçados, discutidos e refletidos. Nesse movimento reside a oportunidade de construção de novas práticas, currículos e saberes durante o momento do estágio curricular.

A partir das narrativas de uma licencianda e um licenciando nas rodas de conversas, ocorridas ao longo da pesquisa, as observações sobre os cotidianos das salas de aula e o ser professor se colocaram como momentos de possibilidades de reflexões acerca das práticas e da compreensão que o trabalho docente é impactado por demandas que extrapolam o cenário previsível. Ao narrar as suas percepções compreendem que as salas de aula são organismos vivos que pulsam, que não existe um modelo de docência, de escola e nem de aula.

Estou no oitavo período, então daqui a pouco serei eu que vou estar em sala de aula, às vezes a gente exige muito da nossa formação, só que tem coisas que a gente vai aprender em sala de aula. O estágio é, também, um desses meios da gente aprender fora da faculdade. Aprender em outro campo envolve a relação com o aluno, com os professores, a questão do espaço. (ALLAN, 2019)

Eu vejo que ser professora é você trabalhar todo dia, e por mais que você planeje, que você organize, você não sabe o que é capaz de acontecer naquele determinado momento. E você tem que fazer com que a aula flua e que tenha um bom rendimento a partir dos imprevistos. É isso que eu acredito (THAYANE, 2019).

As narrativas acima provocam a reflexão sobre o estágio como uma das possibilidades de encontro com o *chão da escola* (ALVES, 2008), possibilitando reflexões que se afastaram das representações demeritórias de docência e escola, cumprindo uma das funções do estágio que é a antecipação do contato com a escola, além de contribuir para promover a discussão e o pensar nas práticas docentes a partir das situações *vividaspartilhadas* na parceria com os professores da escola básica.

Assim, através dos estudos *nos/dos/com os cotidianos* (ALVES, 2008) e as noções de *encontro* (GARCIA, 2015) e *bons encontros e afetos* (SPINOZA, 2009) foi possível perceber as possibilidades de uma formação mais coletiva, solidária e tecida nas escolas como parte importante das práticas cotidianas e dos currículos.

Nesses *encontros*, o estágio ganha potência pelo que possibilita de trocas, afetos e conhecimentos sobre a prática pedagógica e o movimento político das escolas. Todos esses *espaçotempos* compartilhados nos estágios são partes importantes da (des)formação (LONTRA e EMILIANO, 2018) que compreende a formação contínua e múltipla pela qual passamos diariamente através das redes tecidas dentro e fora da escola e que pensa a docência como produção autônoma, autoral. Essa relação foi frequentemente narrada e associada aos momentos de orientação entre as licenciandas e a professora de turma. Conforme esse trecho retirado da narrativa de Claudia,

O estágio na turma de 1º ano me marcou muito, não apenas pelo fato de ter sido a primeira experiência, mas especialmente, pelo acolhimento que recebi da professora regente desde o primeiro dia de estágio, mostrando-se sempre disposta a partilhar as experiências, sendo voz, mas também sabendo ouvir o que levávamos de conhecimento. Foram momentos de grande aprendizado, de trocas intensas, preocupações em pensar a melhor estratégia para alfabetizar as crianças até o final do ano, algumas necessitando de uma atenção maior, tudo isso discutido não apenas no cotidiano da sala de aula, mas também nos encontros de planejamento os quais tive a oportunidade participar e que me enriqueceram grandemente (CLAUDIA, 2018).

As narrativas produzidas nas rodas de conversa, possibilitou reafirmar o estágio e as orientações como potente momento formativo para os *praticantes* (CERTEAU, 2014) da escola, isto é, para os professores orientadores do colégio onde a pesquisa foi realizada e, também, como possibilidade de conhecimento de si e do outro, do envolvimento social e o não desperdício de saberes (SANTOS, 2010), que defende a possibilidade de se desinvisibilizar as diversas experiências e saberes que estão a circular nos *espaçotempos* das escolas e no que tange a essa pesquisa aos estágios.

A possibilidade de refletir sobre diferentes estratégias de ensino, de práticas e currículos parece ser uma possibilidade do estágio se configurar como um importante momento de contato com a docência em uma perspectiva de formação baseada na troca dos saberes produzidos nos encontros com a licenciatura.

REFERÊNCIAS:

- ALVES, N. Cultura e Cotidiano escolar. *Revista Brasileira de Educação*. Bras. Educa. no. 23. RJ: Maio/Agos. 2003.
- ALVES, N. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de e ALVES, Nilda. *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano 1: As artes de fazer*. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- GARCIA, A. *O encontro nos processos formativos: questões para pensar a pesquisa e a formação docente com as escolas*. In: 37ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2015, Florianópolis. Anais da 37ª Reunião Científica da ANPED. Florianópolis: ANPED/UFSC, 2015. v.1
- GINZBURG, C. *Mitos, Emblemas e Sinais: Morfologia e História*. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

LARROSA, J. Notas Sobre a Experiência e o Saber de Experiência. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 019, p.20-28, 2002.

LONTRA, V. e EMILIÃO, Soymara. Tessituras e reinvenções: (des)formação de professores. *Revista Teias*. v. 19, n. 54, p. 396-407 jul./set. 2018. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/34692>>. Acesso em: 14.Jan.2018.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a posição docente. *Cadernos de Pesquisa*, v.47, n.166, p.1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf> Acesso em: agosto 2018.

SANTOS, B. S; MENESES, M. P (Orgs.) *Epistemologia do Sul*. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

SPINOZA, B. *Ética*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.