

**WILLIAN DOUGLAS GUILHERME
(ORGANIZADOR)**



**A EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO
INTERCULTURAL E SUA RELAÇÃO
COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS 2**

Atena
Editora
Ano 2020

**WILLIAN DOUGLAS GUILHERME
(ORGANIZADOR)**



**A EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO
INTERCULTURAL E SUA RELAÇÃO
COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS 2**

Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
 Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
 Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
 Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
 Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
 Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
 Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
 Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
 Prof. Me. Douglas Santos Mezacas -Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
 Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
 Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
 Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Me. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
 Profª Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
 Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
 Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Profª Ma. Renata Luciane Posaque Young Blood – UniSecal
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E724 A educação como diálogo intercultural e sua relação com as políticas públicas 2 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86002-57-7

DOI 10.22533/at.ed.577201903

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
 3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas.

CDD 370.710981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book “A Educação como Diálogo Intercultural e sua Relação com as Políticas Públicas” reuni pesquisas entorno de um debate atualizado e propositivo sobre a educação no Brasil. Apresentamos um conjunto de resultados e propostas que visam contribuir com a educação brasileira a partir de um diálogo intercultural e suas relações com as políticas públicas em educação.

São 108 artigos divididos em 5 Volumes. No Volume 1, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Políticas Públicas, Gestão Institucional e História e Desafios Socioeducacionais, totalizando 20 textos inéditos.

No Volume 2, os temas selecionados foram Educação Superior e Formação de Professores. São 21 artigos que chamam para um diálogo propositivo e instigante. O índice é um convite a leitura.

Compõe o Volume 3, 25 artigos em torno das temáticas Prática Pedagógica, Educação Especial e Interdisciplinaridade. Este volume é bem crítico e traz propostas inovadoras que merecem atenção especial do leitor.

O Volume 4 traz 20 artigos bem estruturados e também inéditos que discorrem sobre práticas e propostas para a prática do uso das tecnologias em espaço escolar e da Educação de Jovens e Adultos.

Fechamos a obra com 22 artigos selecionados para o Volume 5, agrupados em torno das temáticas do Ensino Fundamental, da Educação Infantil e de Gênero e Racismo.

A obra “A Educação como Diálogo Intercultural e sua Relação com as Políticas Públicas” está completa e propõe um diálogo útil ao leitor, tanto no desenvolvimento de novas pesquisas quanto no intercâmbio científico entre pesquisadores, autores e leitores.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

CAPÍTULO 1	1
ESTRESSE EM ACADÊMICOS DA ÁREA DA SAÚDE: UM ESTUDO DE CARACTERIZAÇÃO	
Thaís Cristina Gutstein	
Graciane Barboza da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.5772019031	
CAPÍTULO 2	13
EXPERIMENTAÇÃO NO ENSINO DE POLÍMEROS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBIC-EM	
Mary Leiva de Faria	
Fernanda Cenci Queiroz	
Vitor Senna Silvério	
Ítalo de Barros Rodrigues	
Patrícia Ribeiro Mattar Damiance	
DOI 10.22533/at.ed.5772019032	
CAPÍTULO 3	21
HISTOLOGIA AO ALCANCE DAS MÃOS (PELE E SEUS ANEXOS)	
Fátima Cristina De-Lazari Manente Balestieri	
Tatiane Zaratini Teixeira	
Mônica Maria Bueno de Moraes	
Joseana Stecca Farezim Knapp	
Milena de Araújo Fróio	
DOI 10.22533/at.ed.5772019033	
CAPÍTULO 4	30
O ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO E A CONSTRUÇÃO DA PRÁXIS EDUCATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA	
Lidnei Ventura	
Roselaine Ripa	
Klalter Bez Fontana	
DOI 10.22533/at.ed.5772019034	
CAPÍTULO 5	42
SUPERVISÃO EDUCACIONAL NO GRAU SUPERIOR – NECESSIDADE EMERGENTE	
Adelcio Machado dos Santos	
Audete Alves dos Santos Caetano	
DOI 10.22533/at.ed.5772019035	
CAPÍTULO 6	57
TESTES DE PERSONALIDADE E SUA CONTRIBUIÇÃO NA SALA DE AULA E NAS ATIVIDADES DE CULTURA E EXTENSÃO PARA APOIAR O ENSINO E APRENDIZAGEM EM ENGENHARIA: UM RELATO DE CASO	
Luís Carlos Passarini	
DOI 10.22533/at.ed.5772019036	

CAPÍTULO 7 66

UM OLHAR PARA AS PESQUISAS BRASILEIRAS SOBRE LETRAMENTO
PROBABILÍSTICO DE 2007 A 2018

Paulo César Oliveira
Sandra Aparecida de Oliveira Coelho Paim
Leandro Aparecido Alves Custódio
Ricardo Campanha Almagro

DOI 10.22533/at.ed.5772019037

CAPÍTULO 8 79

UNIVERSIDADE E INTERCULTURALIDADE: OS ALUNOS HISPANO-AMERICANOS
NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UFPA

Débora Alfaia da Cunha
Fernanda Costa da Silva

DOI 10.22533/at.ed.5772019038

CAPÍTULO 9 93

USO DE JOGO DIDÁTICO PARA O LEVANTAMENTO DE CONHECIMENTOS
PRÉVIOS SOBRE CONCEITOS QUÍMICOS

Murilo Alexandre Garcia Silva
Danielle das Chagas Santos
Sergio Antonio Marques de Lima
Gustavo Bizarria Gibin

DOI 10.22533/at.ed.5772019039

CAPÍTULO 10 105

USO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DE HABILIDADES SOCIAIS,
COMPORTAMENTOS E CONTEXTOS PARA UNIVERSITÁRIOS (QHC-
UNIVERSITÁRIOS)

Sérgio Caetano da Silva Junior
Sandra Regina Gimenez-Paschoal

DOI 10.22533/at.ed.57720190310

CAPÍTULO 11 111

UTILIZAÇÃO DO CLASSIFICADOR DE TEMPERAMENTOS E TIPOS DE KEIRSEY
NA ORGANIZAÇÃO, DIAGNÓSTICO E PROGNÓSTICO DE GRUPOS DE
ESTUDANTES DE MEDICINA

Luís Carlos Passarini

DOI 10.22533/at.ed.57720190311

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CAPÍTULO 12 121

A CRIATIVIDADE E AS POTENCIALIDADES DA PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES – O FAZER ARTÍSTICO

Márcia Aparecida Barbosa Vianna

DOI 10.22533/at.ed.57720190312

CAPÍTULO 13	128
A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE NO BRASIL: UM PROCESSO EM DISCUSSÃO	
Daniela dos Santos Landazuri Mara Lúcia Ramalho	
DOI 10.22533/at.ed.57720190313	
CAPÍTULO 14	143
A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA PRESENTE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
Sofia Domingues Carvalhaes Carolina de Souza Oliveira Marina Battistetti Festozo	
DOI 10.22533/at.ed.57720190314	
CAPÍTULO 15	149
AS NARRATIVAS COMO FORMA DE RESSIGNIFICAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL	
Fernanda de Jesus Santos Brito Monique Karine Gomes Luciana Haddad Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.57720190315	
CAPÍTULO 16	163
MUSICALIZANDO A INFÂNCIA: EXPERIÊNCIAS MUSICAIS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE PEDAGOGIA	
Rosyane de Moraes Martins Dutra Gilcyane Farias Reis Giulia Maria Carvalho Guimarães Rayane Costa Viegas	
DOI 10.22533/at.ed.57720190316	
CAPÍTULO 17	169
O EDUCAR E CUIDAR NA EDUCAÇÃO EM CRECHE COM CRIANÇAS PEQUENAS E A PRÁTICA PROFISSIONAL	
Sandra Mara Gonçalves Valença Mara Quaglio Chirelli Silvia Franco da Rocha Tonhom	
DOI 10.22533/at.ed.57720190317	
CAPÍTULO 18	173
PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO DE ENSINO (PAE) NA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA DE AVALIAÇÃO FORMATIVA	
Mônica Mitsue Nakano Rosângela Andrade Aukar de Camargo Marlene Fagundes Carvalho Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.57720190318	

CAPÍTULO 19	181
A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO INSTRUMENTO DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL DO ORIENTADOR DE ESTUDO	
Givaédina Moreira de Souza	
Ana Maria Porto Nascimento	
Ilvanete dos Santos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.57720190319	
CAPÍTULO 20	189
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: ESTUDO SOBRE AS NECESSIDADES FORMATIVAS NAS PRODUÇÕES PUBLICADAS NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES	
Jorge Luis Santana Ludovice	
Luiz Anselmo Menezes Santos	
DOI 10.22533/at.ed.57720190320	
CAPÍTULO 21	201
O ENSINO DE FÍSICA E A DISCIPLINA DE CIÊNCIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL – UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA	
Cesar Vanderlei Deimling	
Natália N. Macedo Deimling	
Roseli Constantino Schwerz	
Adriana da Silva Fontes	
Jaqueline Jora de Vargas	
DOI 10.22533/at.ed.57720190321	
SOBRE O ORGANIZADOR	210
ÍNDICE REMISSIVO	211

AS NARRATIVAS COMO FORMA DE RESSIGNIFICAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL

Data de aceite: 11/03/2020

Data da Submissão: 02/12/2019

Fernanda de Jesus Santos Brito

Universidade Metodista de Piracicaba/Unimep
Piracicaba/SP

<http://lattes.cnpq.br/6442107340102495>

Monique Karine Gomes

Universidade Metodista de Piracicaba/Unimep
Piracicaba/SP

<http://lattes.cnpq.br/1159250385416244>

Luciana Haddad Ferreira

Universidade Metodista de Piracicaba/Unimep
Professora e pesquisadora do PPGE/Unimep
Piracicaba/SP

<http://lattes.cnpq.br/0247458923893398>

RESUMO: O presente texto apresenta reflexões sobre narrativas de experiências de estágio supervisionado como prática formativa de mestrandas em Educação. Por meio da exploração do conceito de escrita narrativa e do entrecruzamento de partilha de narrativas de processos formativos, o artigo visa discutir sobre o papel da narrativa das experiências de estágio como elemento fundante para formação de um professor reflexivo e crítico. Trata de um estudo qualitativo que teve a narrativa como estratégia metodológica. Por meio de uma

rede de partilha criada durante as aulas da disciplina *Tópicos especiais em Formação de Professores*, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), foram construídas narrativas sobre prática profissional de professores que foram lidas, compartilhadas, rememoradas, analisadas ao longo dos meses de março e abril de 2019. Conclui-se que as vivências de estágio, mesmo com suas limitações, caracterizam-se como momentos formativos e têm importância e potencial a ser explorado, tanto pelos cursos de formação e redes de Educação Básica, quanto pelo próprio formando estagiário. Ademais, é fundamental explorar a formação em contexto escolar para um melhor enfrentamento dos desafios da profissão docente e a narrativa pode auxiliar nesse processo.

PALAVRAS-CHAVE: Formação inicial; narrativas; memorial de formação; formação de professores.

THE NARRATIVES OF MASTER'S DEGREE STUDENTS IN EDUCATION AS A WAY OF RESSIGNIFYING THE SUPERVISED INTERNSHIP IN THEIR INITIAL TEACHER EDUCATION

ABSTRACT: This paper presents reflections on

narratives of supervised internship experiences as educational practices of Master's degree students in Education. By exploring the concept of narratives, writing and sharing them as a formative process, this article aims to discuss the role of the narratives of internship experiences as a founding element for the formation of a reflective and critical teacher. This is a qualitative study, which had the narrative as a methodological strategy. By means of a sharing network created during the classes of the discipline *Special Topics on Teacher's Training*, from the Post-graduate Program in Education - PPGE of the Methodist University of Piracicaba - UNIMEP, these narratives were built about teachers' professional practices who were read, shared, remembered, and analyzed during the months of March and April, 2019. It was concluded that the internship experiences, even with their limitations, are characterized as formative moments and have importance and potential to be explored, as much by the training courses and networks of Basic Education, as by the interns themselves. In addition, it is essential to explore training in the school context to better face the challenges of the teaching profession and the narratives can help in this process.

KEYWORDS: Initial teacher education; narratives; training memorial; teacher education.

1 | INTRODUÇÃO

As narrativas como estratégia e perspectiva metodológica tem um papel importante no processo de reflexão sobre o vivido. Por meio delas, é possível rememorar sentimentos, conceitos e experiências significativas. Para Jossô (2004, p. 71), as narrativas caracterizam-se “pela mobilização da memória, pelo jogo discriminativo do pensamento e pela ordenação por meio da palavra”. Ferreira, Prado e Aragão (2015, p. 207) completam que “a narrativa possibilita ao professor identificar e compreender o caráter formador de suas vivências”.

O presente texto apresenta reflexões sobre narrativas de experiências de estágio supervisionado como prática formativa de duas mestrandas em Educação, uma graduada em Pedagogia por uma universidade do Estado do Tocantins (TO), e outra graduada em Letras – Licenciatura em Inglês por uma universidade do Estado de São Paulo (SP).

Por meio da exploração do conceito de escrita narrativa e do entrecruzamento de partilha de narrativas de processos formativos, o artigo visa discutir sobre papel da narrativa das experiências de estágio como elemento fundante para formação de um professor reflexivo e crítico.

O estágio supervisionado é de grande relevância para a vida do futuro docente, uma vez que, por meio deste, ele tem uma oportunidade de conhecer melhor e se aproximar do campo de trabalho profissional, ou seja, conhecer a realidade das instituições de ensino e seus atores, os problemas e desafios que envolvem a escola, a gestão, o ensino público de forma geral. Além disso, tem oportunidade

de perceber e articular teoria e prática, como também vivências das atividades de observação, planejamento, mediação, execução e avaliação das atividades pedagógicas educativas.

Todo esse processo tem como objetivo contribuir com a formação inicial, mesmo com suas limitações e desafios. Isso porque, assim como Ferreira, Prado e Aragão (2015) que se baseiam nas ideias de (Schön, 2000), consideramos que “a formação ocorre com/na/pela atuação docente, nos momentos em que este se percebe diante de zonas incertas da prática e da necessidade de diálogo com os sistemas teóricos” (p. 206). É fundamental explorar a formação em contexto escolar para um melhor enfrentamento dos desafios da profissão docente. Contudo, sua importância e potencial precisam ser explorados, tanto pelos cursos de formação quanto pelas redes de Educação Básica e pelo próprio formando estagiário.

É justamente por essa razão que a narrativa se coloca como um princípio central para pensarmos e discutirmos a formação de professor. Sobretudo porque, narrar nessa perspectiva, “nos aproxima do acontecer cotidiano e de um ritmo espaço-temporal” [...], e “traz o encantamento para o campo das possibilidades e mobiliza os professores a repensarem suas práticas” (FERREIRA, PRADO; ARAGÃO, 2015, p. 207). Desse modo, explorando o conceito de escrita narrativa, tivemos como objetivo principal tecer textos que tornassem possível rememorar as experiências de estágio, à luz da literatura específica.

Como professoras-pesquisadoras em formação, percebemos que a prática de registro narrativo acerca das experiências do estágio curricular se fez fundamental para apropriação de referenciais teóricos discutidos no espaço da universidade, fazendo com que a constitutividade entre teorias e práticas se evidenciassem.

Essa pesquisa trata-se de um estudo qualitativo que teve a narrativa como estratégia metodológica. Por meio de uma rede de partilha criada durante as aulas da disciplina *Tópicos especiais em Formação de Professores*, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), foram construídas cerca de dez narrativas sobre prática profissional de professores no decorrer de uma disciplina ministrada no PPGE/UNIMEP, que foram lidas, compartilhadas, rememoradas, analisadas ao longo dos meses de março e abril de 2019. Ao estabelecer uma pequena rede de partilha, observamos a potência do trabalho compartilhado, dos espaços de conversa e da Educação Estética para a formação profissional docente.

2 | O ESTÁGIO SUPERVISIONADO CURRICULAR OBRIGATÓRIO NOS CURSOS DE LICENCIATURAS E FORMAÇÃO DOCENTE

O Estágio Curricular Supervisionado e Obrigatório é um momento particular

nos cursos de Licenciaturas, pois, em geral, proporciona ao acadêmico graduando conhecer mais sobre seu campo de atuação futuro ao aproximar o estudante da realidade profissional. Por essa razão, favorece momento de vivência da dinâmica própria do espaço escolar e constitui ainda um momento de aperfeiçoamento teórico, prático e reflexivo da trajetória formativa nos cursos de graduação.

O Estágio Curricular é normatizado pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, pela Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em Nível Superior, Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 e as Diretrizes Curriculares de cada curso da graduação e seus respectivos manuais de estágio. Nesses termos, o discente deverá cumprir o mínimo de 400 horas de Estágio Supervisionado, distribuídas de acordo as especificidades de cada curso.

O estágio é um momento complexo, pois não envolve apenas o cumprimento de regras acadêmicas e institucionais para a formação. É um espaço que deve ser valorizado e aproveitado, no qual o estagiário tem a possibilidade de mostrar e aprimorar suas capacidades e habilidades. Além disso, envolve conhecimento, conteúdos, aprendizagem das teorias e das vivências pessoais.

Nesse sentido, Pimenta (2006, p. 75) afirma que “o estágio deve ser compreendido como um momento de síntese dos conteúdos, das matérias de ensino das teorias de aprendizagem e das experiências pessoais, bem como deve constituir-se em um processo de reflexão-ação-reflexão”.

Ademais, o estágio proporciona ao acadêmico o início da formação e construção de sua identidade profissional, ou seja, “possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente” (PIMENTA; LIMA, 2008, p. 61).

Nesse contexto, compreendemos que a formação de professores acontece dentro e fora da universidade e, sobretudo, na escola, quando o acadêmico vivencia a experiência que lhe permite construir estratégias que serão usadas em sala de aula, atividades que serão testadas no dia-a-dia dos alunos e que exigem planejamento, contextualização e flexibilidade. Assim, a formação e a identidade do professor vão acontecendo gradativamente, por meio de vivências e experiências que tem no estágio seu papel inicial e importante.

Pimenta e Lima (2008) enfatizam a importância da experiência da universidade paralelamente a do estágio, para o acadêmico em formação:

O curso, o estágio, as aprendizagens das demais disciplinas e experiências e vivências dentro e fora da universidade ajudam a construir a identidade docente. O estágio, ao promover a presença do aluno estagiário no cotidiano da escola, abre espaço para a realidade e para a vida e o trabalho do professor na sociedade (PIMENTA; LIMA, 2008, pág. 67-68).

Destarte, entende-se que, numa combinação de teoria e prática no processo

formativo, o estágio proporciona momentos de interação entre o estudante, as instituições, os professores em atuação, com os alunos e demais atores do contexto escolar, bem como com os problemas e desafios vividos pela escola. Em outras palavras, ele permite que os acadêmicos observem, vivenciem e planejem atividades e momentos com os alunos em sala de aula e com professores, numa perspectiva de constantes trocas de saberes, experiências e posicionamentos. Todavia, mesmo considerando que os desafios que se apresentam nesse processo de parceria variam de uma escola para outra, qualquer estágio exige de *todos* os formandos adaptação, compromisso, empatia e solidariedade, num contínuo processo de (auto)reflexão que pode ser mais efetiva por meio de narrativas escritas ao longo desse período.

3 | AS NARRATIVAS COMO UM INSTRUMENTO DE (AUTO)REFLEXÃO

Entendemos a narrativa como um método para registro, de forma oral ou escrita, de momentos marcantes das inúmeras experiências que constituem a vida. A escolha dos fatos a serem narrados corresponde ao grau de relevância destes para aqueles que os experienciam, como Christov e Bruno (2014) perfeitamente explicam:

Quando nos perguntamos sobre como transformar a experiência em palavra, partimos do pressuposto de que viver e narrar constituem duas experiências distintas e de igual relevância para o ser humano. A experiência sempre transborda da narrativa, escapa aos limites da narrativa, é maior. A narrativa é sempre uma escolha que recorta a experiência e coloca mais luzes aqui ou ali, protegendo nas sombras o que não se quer ou não se pode narrar (CHRISTOV; BRUNO, 2014, p. 5056).

Neste sentido, voltando-se para a temática de formação de professores, as narrativas escritas apresentam-se como um eficiente método para (auto)reflexão. Nossa visão dialoga com o pensamento de Soligo, Prado e Dimas (2014, p. 9) que defende “a escrita como potencializadora da reflexão – como plataforma de lançamento a níveis cada vez mais refinados de compreensão do real, do vivido, do pensado”. É um método para reflexão sobre as próprias práticas, sobre os fatos do dia-a-dia, sobre as condições de trabalho nas quais os indivíduos estão inseridos.

Quando nos referimos às narrativas como método para *ressignificação* do estágio, constatamos que, para nós, professoras em formação inicial, as narrativas permitem que registremos o aprendizado adquirido/compartilhado, exponhamos situações vivenciadas na escola, descrevamos percepções e sentimentos iniciais. Ferreira, Prado e Aragão (2015, p. 206) enfatizam que, através das narrativas, “a cada experiência vivida, saberes são reorganizados e combinados com novas percepções, dando origem e novas compreensões do próprio trabalho e levando o

profissional a se fazer outras perguntas”.

A ressignificação do estágio ocorre nesse momento da escrita, num constante processo de reflexão, da compreensão dos fatos e da escolha de palavras para narrativa dos acontecimentos que realmente afetaram o sujeito de alguma forma. Christov e Bruno (2014) concordam com o papel transformador da narrativa:

Concordamos que uma das relevâncias da narrativa está no fato de que aquele que narra não fica indiferente a sua própria narrativa. Coloca-se em contato com sua singularidade e mirada interior e ao fazê-lo toma para si o conteúdo de sua experiência para questioná-la e assumir uma posição de aprendiz diante do que vivencia (CHRISTOV; BRUNO, 2014, p. 5056-5057).

Isto posto, nós nos dispomos a narrar, neste estudo, nossas experiências como estagiárias, motivadas pelo nosso senso crítico-reflexivo que nos permitiu ser afetadas pelas mais diversas situações em nosso processo de estágio.

4 | RESSIGNIFICANDO O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Tomando conhecimento da narrativa como estratégia metodológica, durante as aulas da disciplina *Tópicos especiais em Formação de Professores* do PPGE/UNIMEP, foi criada uma rede de partilha criada por meio da qual foram construídas cerca de dez narrativas sobre prática profissional de professores; narrativas estas que foram lidas, compartilhadas, rememoradas, analisadas ao longo dos meses de março e abril de 2019. Nas narrativas aqui apresentadas, escolhemos ressaltar especificamente as reflexões acerca do estágio como prática formativa, baseando-se em nossas próprias experiências, sem generalizações, evidenciando a ressignificação do estágio ao longo deste processo.

Explorando o conceito de narrativa, desfrutamos do espaço da universidade para diálogo e pesquisa sobre a temática, e desfrutamos da parceria para troca de experiências, reflexão sobre nossas percepções e da expressão destas em palavras. Para a produção das narrativas, cada aluno teve liberdade para escolha do gênero textual e do tipo de linguagem.

4.1 O Estágio Supervisionado em Pedagogia

Minha experiência de estágio narrada foi referente ao Estágio Supervisionado na área de Pedagogia. De acordo o Projeto Pedagógico e o manual de Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia, este estágio proporciona ao acadêmico graduando o conhecimento dos campos de atuação, particularmente, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, em atividade de Gestão Educacional e em Espaços Não escolares, em conformidade com as Diretrizes Curriculares do Curso de

Pedagogia de 2006.

Nesta grade curricular, como discente, eu deveria cumprir o mínimo de 300 horas de Estágio Supervisionado, distribuídas em disciplinas de Projeto de Estágio (60 horas), Estágio em instituições de Educação Infantil – creche e pré-escolas, envolvendo atividades na Gestão Escolar e em Espaços não Escolares (120 horas) e o Estágio no Ensino Fundamental envolvendo atividades na Gestão Escolar e em Espaços Não Escolares, compreendendo também a Educação de Jovens e Adultos (EJA) (120 horas).

Todos os meus estágios foram realizados durante o ano de 2017, em instituições públicas: numa creche e numa pré-escola, em escolas de Ensino Fundamental e da EJA, e no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS). As informações relatadas – em forma de narrativas – aqui trazem impressões gerais sobre o estágio e principalmente para as vivências nas escolas:

O dia chegou...

[...] Era o primeiro do semestre letivo (2017), último ano do curso da Pedagogia. As informações que eu tinha sobre o estágio eram diversas, desde as burocracias dos documentos - sem fim - da Central de Estágios até a regência. Ouvia relatos dos colegas que, por esses momentos, passaram. A forma como eram relatados transpareciam medo, insegurança, decantamento e frustração. E eu a pensar: onde estão os momentos bons do estágio?

[...] É bem verdade que o estágio não é um mar de rosas. Mas, também não é tão temeroso assim. O estágio é um momento decisivo nessa etapa. Em um único semestre fiz uma loucura: realizei os estágios na Educação Infantil e nos anos iniciais. Foi super intenso e também prazeroso. Pude transitar por diversas escolas e espaços não escolares, conheci vários professores, recebi algumas negativas/recusas. Muitos olhares ofensivos e outros afetuosos. Encontrei profissionais que acolheram bem e que motivavam, e outros que não! Enquanto em alguns espaços encontrei encantamento pela docência, em outros ficou a desejar. Esperamos por muito tempo para ter contato com o contexto escolar, contudo, muitas vezes essa experiência pode ser frustrante, corrido e curto, desfavorecendo a construção de vínculos profissionais e afetivos.

(Fernanda de Jesus Santos Brito).

O processo, os sentimentos e as expectativas...

[...] Nossa, como foi bom lembrar tudo isso! O estágio para mim foi muito reflexivo. Apesar de toda a turbulência que passei, das madrugadas acordada revisando o planejamento, elaborando material didático, pensando em estratégias pra tornar as aulas mais atrativas e significativas para os alunos.

[...] Foi ali que descobrir que queria atuar sim na docência. Mesmo ciente de toda complexidade e desafios dessa profissão e da escola pública...

(Fernanda de Jesus Santos Brito)

Pimenta e Lima (2008, p.62) afirmam que “a identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o

curso se propõe legitimar”. Por essa razão, entendo que o estágio deve ser bem orientado e aproveitado pelo acadêmico uma vez que ele [o estágio] contribui para construção e fortalecimento da identidade de um profissional.

Por mais que não acreditássemos no contrário, foi perceptível que não só minha presença, mas também a de minha colega estagiária (íamos em dupla), alteravam a dinâmica da escola, da sala de aula e do planejamento do professor. Além disso, por mais que a escola seja parceira e saiba da importância desse momento na formação e no desenvolvimento do licenciando, encontramos alguns casos de rejeição, ou de não aceitação de alguns professores em participar desse momento formativo para ambos. Refratando a partir de minha experiência, sem fazer generalizações, ficou evidente que esta não aceitação de estagiários por parte dos professores dificulta, atrasa e empobrece o processo formativo do estagiário.

No entanto, pelo pouco que vi do contexto público escolar e vivenciei com os professores, reconheço a complexidade da profissão docente, com suas infinitas demandas e atribuições internas e externas, da precarização, intensificação e flexibilização do trabalho docente.

Por isso, concordo com Pimenta (2006, p. 75) ao considerar o estágio também “como um momento de síntese não só dos conteúdos, matérias e teorias, mas, também de aprendizagem e das experiências pessoais,” que envolvem e requer, necessariamente, “um processo de reflexão-ação-reflexão”.

4.2 O Estágio Supervisionado em Letras

Minha experiência de estágio se concretizou no Estágio Supervisionado na área de Letras – Licenciatura em Inglês. Na grade curricular na qual eu estava matriculada, os estágios deveriam ocorrer ao longo dos quatro últimos semestres do curso, sendo o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar (34 horas), o Estágio Curricular Supervisionado em Educação Inclusiva (34 horas), o Estágio Curricular Supervisionado I (68 horas), o Estágio Curricular Supervisionado II (136 horas) e o Estágio Curricular Supervisionado III (136 horas), num total de 408 horas.

Nestes, o aluno fica responsável por entrar em contato com a escola e verificar a possibilidade de realização do estágio, sendo exigida que, no mínimo, durante um semestre a experiência se concretizasse em escola pública (o Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Escolar e em Educação Inclusiva ocorrem simultaneamente em escola pública). Há a necessidade do aceite, não só por parte da gestão escolar, mas principalmente do(a) professor(a) que pode ou não aceitar o pedido, ficando a gestão impedida de obrigá-lo(a) a concordar com um estagiário em sua sala de aula.

Ressalto aqui a importância do aceite como estagiário numa escola: por

conveniência, geralmente, tendemos a iniciar o contato procurando por uma escola mais próxima à nossa casa. No entanto, havendo dificuldades, é preciso estender nosso pedido às demais, independente da localização e dos horários de aula do professor. Infelizmente, não temos podido (pelo menos, nem sempre) nos dar ao luxo de escolher a escola que desejamos, por questão de distância, de burocracia, e do número permitido de estagiários por escola (não houve em nossa turma nenhum caso em que dois ou mais alunos realizaram estágio juntos, no mesmo período na mesma escola, ou, ainda mais, na mesma turma).

Para cumprimento do número de horas de estágio semestralmente definido, foi permitido o cumprimento de até oito horas semanais. A frequência do estagiário é confirmada por meio da assinatura do professor(a) na folha de frequência do aluno. Após o aceite, há a preparação de toda a documentação, que deve ser aprovada pela universidade por questões de seguro para, assim, ser permitido o início do estágio na escola.

Nesta experiência, já no primeiro dia, fui informada, pela própria professora, sobre as condições de ensino/aprendizagem daquele espaço, cabendo-me apenas o papel de observadora, sem qualquer interação que pudesse desrespeitar ou atrapalhar seu trabalho em sala de aula, comprometendo ainda mais o andamento das aulas que já se apresentava descompassado devido a diversas questões, sendo uma delas a indisciplina.

Desta forma, concordando com todas as exigências, cumpri meu primeiro dia de estágio e registrei minha experiência em forma de poema, num trabalho quase artesanal para articulação dos conceitos teóricos aprendidos durante a disciplina e minhas percepções como mera “espectadora”:

NARRATIVA 1: Mais um dia qualquer

Eu fui.

*Mesmo numa manhã quente e sonolenta de segunda-feira,
depois de tantas dificuldades, eu fui.*

*Entre bocejos, olhares distantes e até cochilos,
realmente, a aula não flui.*

Era mais um dia estágio (que não evolui).

Para evitar atrapalhar,

(como manda o regulamento),

sentei-me em silêncio lá no fundo.

*“É só um estágio de observação”, repetia mentalmente,
apesar de todo o desejo de mudar o mundo.*

Sei que isso está soando um tanto profundo.

Nóvoa descreveu

desde o problema do formato da sala de aula

*até o desprestígio da profissão docente.
E é impossível não notar também
um sentimento de injustiça crescente.
Nossos professores precisam de mais atenção. Urgente!*

*Parece-me utópico hoje
devolver a formação dos professores ao professor,
mesmo com muitos deles comprometidos com o trabalho.
Como compartilhar, orientar e ensinar futuros profissionais
num sistema educacional tão falho?
Não atingiremos níveis de excelência pegando só atalhos.*

*Daqui a menos de um semestre,
terei cumprido esse requisito curricular,
mas é o cotidiano o professor ideal, magnífico.
E sempre equilibrando dificuldades e emoções,
vamos tentando dar conta de educar, do geral ao específico.
Que um dia sejamos reconhecidos como produtores de conhecimento científico.
(Monique Karine Gomes)*

Procuro evidenciar, ressaltando as condições precárias de trabalho às quais os professores estão submetidos, o empobrecimento das oportunidades para uma partilha efetiva, como Nóvoa (2009) propõe, de saberes e experiências entre os pares, entre professores e a equipe escolar, entre professores e estagiários. Notei que a professora, durante suas aulas, alternava seu tempo entre passar conteúdo na lousa – já que o material didático de Língua Inglesa disponível se apresentava inadequado ao perfil dos alunos – e chamar a atenção de muitos alunos para melhor um comportamento e realização das atividades propostas.

Citando, novamente, Nóvoa (2009, p. 36), que defende que “a formação de professores deve passar para ‘dentro’ da profissão”, constato que, dentre tantos fatores, as condições precárias de trabalho e a falta de devida valorização da profissão debilitam os professores mais experientes (como esta com mais de quinze anos de docência), despreparando-os para auxiliar um par na fase de indução profissional (primeiros anos do exercício da docência), ainda mais uma estagiária em formação inicial. Logo, uma efetiva partilha de experiências tende a não se concretizar, como foi nosso caso. E, aqui, eu me deparo com a incoerência do termo “supervisionado” no nome da disciplina. Obrigatório, sim, mas supervisionado por quem?

As situações no estágio se mostraram “habituais” até certo período, quando esta professora se aposentou repentinamente. Então, não pude ir à escola por semanas, pois nenhum outro profissional iria assinar a minha folha de frequência a não ser uma professora de Inglês, cujas aulas eu teria que previamente ter assistido para que, assim, minha presença fosse confirmada.

Após semanas de espera, num mar de angústias e incertezas, chegando a

acreditar que não conseguiria cumprir o cronograma, a escola conseguiu a contratação de uma nova professora de Inglês. Finalmente, com a confirmação dela de que eu poderia observar suas aulas, voltei ao estágio, para uma experiência diferente das demais, conforme narrei:

NARRATIVA 5: Em “estágio” de esperança

*Finalmente, conheci a nova professora de Inglês.
Na verdade, eu a reconheci da sala dos professores,
porque ela já deu aulas de Português lá também.
Simpática e educada, foi muito receptiva,
e me permitiu que observasse as aulas dela. Amém!
Na situação em que estou, qualquer horinha de estágio me convém.*

*Foi um dia de estágio diferente.
E não era só porque alguns alunos já a conheciam,
ou pela proposta pedagógica diferente que ela apresentou.
Acredito que seja mais pela consideração, pelo compromisso,
pelo respeito aos alunos, e também a mim, que ela demonstrou.
Essa postura foi essencial para que as coisas funcionassem e a turma colaborou.*

*Conversamos um pouco, enquanto ela fazia uma coisa e outra.
E me contou que não tem tempo para um almoço de verdade:
enquanto vai para outra escola, come um lanchinho rápido no carro.
Comentou sobre os concursos públicos que não acontecem há tempo
E os livros de Inglês enviados pelo Governo: bem bizarro!
Quem não conhece essa realidade, acha que a gente está só tirando sarro!*

*Foi um dia bem diferente.
Uma troca de experiências bem importante pra mim.
E confesso que a aula, no geral, foi muito boa.
A maioria dos alunos, mesmo no fundão, copiava e conversava.
Vale uma foto aqui. Nada demais, algo à toa.
É só um, dormindo lá na frente, que destoa.
(Monique Karine Gomes)*

Refletindo sobre este dia, acredito que este momento “foi um dia bem diferente” e se apresentou como “uma troca de experiências bem importante pra mim” devido à postura adotada pela nova professora. Isso se confirma quando reflito que o contexto escolar e as condições de trabalho eram praticamente as mesmas desde o início deste estágio: livros inadequados, falta de recursos audiovisuais para utilização nas aulas, turmas superlotadas, alto grau de indisciplina e má remuneração salarial (vale enfatizar que esta vem atuando como professora na *categoria O* há oito anos, enquanto a anterior sempre trabalhou como profissional concursada).

Todavia, fundamentando-me em Schön (1992), percebo a capacidade desta

professora de refletir sobre sua ação, num constante processo de aprendizagem para aperfeiçoamento de sua prática. E, paralelamente, minha capacidade de reflexão foi sendo aguçada, desenvolvendo meu senso crítico e fortalecendo sentimentos como solidariedade e empatia.

No momento em que “conversamos um pouco, enquanto ela fazia uma coisa e outra”, retomo incansavelmente a importância da partilha (NÓVOA, 2009), que sugere conceder aos professores mais experientes o papel central para formação dos mais jovens. Enquanto refletia sobre suas ações, esta professora, ao narrar oralmente suas experiências, compartilhou comigo um pouco de seu conhecimento, de sua abordagem de ensino, de sua história, sem desconsiderar os fatores externos que sempre influenciam o trabalho do professor dentro da sala de aula.

Ouso afirmar que sua reflexão-na-ação me permitiu acompanhar o andamento de suas aulas nos momentos em que ela parava ao lado da minha carteira para comentar sobre a proposta de ensino para aquele dia, o material que ela tinha preparado, e os imprevistos do dia que a forçara a modificar todo o plano de aula que tinha trazido pronto de casa. Em outras palavras, sua postura me permitiu aprender como fazer, saber ouvir e saber o momento de falar, numa mútua troca de experiências.

5 | UM DIÁLOGO ENTRE NOSSAS PERCEPÇÕES COMO ESTAGIÁRIAS

Apoiando-nos em Nono e Mizukami (2006) ao afirmarem que, para alguns professores, o entusiasmo inicial torna fácil o começo da docência, enquanto, para outros, as dificuldades tornam o período muito difícil, compreendemos que, apesar de todas as demandas advindas do trabalho docente, é essencial que a equipe escolar tenha um olhar sensível e motivador para o professor em início de carreira e, ainda mais para o estagiário em início de formação, de modo que um contribua para a formação efetiva do outro.

Como estagiárias, chegamos cheias de expectativas para o estágio na escola-campo, mas o formato do programa apresenta muitas brechas por meio das quais, facilmente, inúmeros impasses podem surgir e servir como “desculpas” para a desistência da profissão docente.

Compreendemos, também, que, mesmo que a equipe escolar, ocupada com suas próprias atribuições, não seja solidária na sua totalidade com nossa condição de estagiária, de aprendiz, é a resistência de alguns profissionais docentes, críticos, reflexivos e sensíveis nos espaços escolares, que possibilita a concretização do estágio como uma experiência formativa para um futuro professor.

A potência destas experiências tem solidificado nossa escolha pela profissão

docente, apagando medos e incertezas presentes em nossas narrativas iniciais. Dessa forma, conseguimos ressignificar nosso estágio: de *supervisionado* e *obrigatório*, para *essencial* e *humanizador*. E, incontestavelmente, *formativo*.

6 | ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nossa percepção como estagiárias nos leva a concluir que, muitas vezes, este espaço não se efetiva como um espaço de acolhimento, diálogo inter-geracional e aprendizado coletivo.

Constatamos, ainda, pouco preparo das escolas-campo para receber os professores em formação inicial, o que gera a constante presença de angústias, incertezas e o sentimento de não-pertencimento nos alunos durante o processo de estágio.

Não obstante, como professoras em formação, evidenciamos e confirmamos neste estudo a importância do estágio como uma experiência indispensável no processo formativo, não apenas para a reflexão da prática à luz da teoria como geralmente é posto, mas, sim, para uma formação emancipadora, sensível e reflexiva, necessitando de uma maior atenção e reformulação para a devida articulação do estágio com a formação inicial e a continuada.

REFERÊNCIAS

CHRISTOV, Luiza Helena Silva; BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira. A narrativa como método: pesquisa / formação continuada de educadores. *Anais do II Congresso Nacional de Formação de Professores*. Águas de Lindoia, 2014, p. 5055-5061.

FERREIRA, Luciana Haddad; PRADO, Guilherme do Val Toledo; ARAGÃO, Ana Maria Falcão. A formação do professor por suas narrativas: desafios da docência. *Revista Hipótese*, Itapetininga, v. 1, n. 4, 2015, p. 204-227.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de Vida e Formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

NONO, Maévi Anabel; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Processos de formação de professoras iniciantes. *Reunião anual da ANPED*. 2007.

NÓVOA, Antonio. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In NÓVOA, Antonio. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009, p. 25-46.

PIMENTA, Selma Garrido. *O Estágio na Formação de Professores – Unidade Teoria e Prática?*. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e Docência*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, Antonio. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SOLIGO, Rosaura Angélica; PRADO, Guilherme do Val Toledo; SIMAS, Vanessa França. Pesquisa Narrativa em Três Dimensões. 2014. In: *VI CIPA (Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica)*, 2014. Rio de Janeiro, 2014, v. 6, p. 413-425.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Avaliação 8, 10, 11, 12, 15, 19, 39, 44, 45, 51, 52, 53, 78, 79, 81, 85, 89, 90, 93, 96, 100, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 139, 151, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 204

C

Cooperação internacional 79, 81, 82, 83, 91

Cuidar 119, 166, 167, 169, 170, 172

Curso de pedagogia 30, 33, 37, 38, 40, 41, 129, 130, 141, 154, 163, 167

D

Didática 22, 36, 74, 117, 125, 127, 133, 134, 137, 168, 180

E

Educação a distância 30, 31, 41, 128, 136, 139

Educação básica 31, 41, 42, 52, 66, 68, 76, 125, 128, 130, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 149, 151, 187, 194, 197, 199, 201

Educação estatística 66

Educação infantil 31, 37, 103, 130, 136, 137, 139, 154, 155, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 172

Educação superior 31, 42, 43, 51, 52, 53, 54, 55, 81, 83, 91, 130, 131, 138, 141, 180

Educar 94, 95, 158, 167, 169, 170, 172

Ensino 1, 2, 4, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 29, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 65, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 84, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 108, 111, 113, 116, 119, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 145, 146, 147, 148, 150, 152, 154, 155, 157, 160, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 173, 174, 175, 178, 179, 180, 182, 188, 190, 191, 192, 194, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 204, 207, 208, 209

Ensino de artes 121

Ensino de química 13, 15, 16, 20, 94, 103, 104

Estágio 3, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 127, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 165, 166, 167, 168, 173, 174, 175, 176, 179

Estágio supervisionado 36, 37, 143, 145, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 163, 165, 167, 173, 174, 175, 176, 179

Estágio supervisionado em docência 163, 173, 174, 175, 176, 179

Estresse 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12

Experimentação 13, 14, 16, 17, 19, 20, 32, 51, 68, 183, 203

F

Fazer artístico 121, 125, 126

Formação continuada 138, 140, 161, 181, 182, 183, 185, 187, 189, 190, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 208

Formação de professores 9, 31, 41, 43, 51, 127, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 158, 161, 175, 180, 183, 184, 185, 187, 188, 195, 199, 201, 203, 208, 209

Formação docente 128, 129, 130, 131, 134, 136, 137, 138, 139, 151, 173, 174, 179, 180, 188, 190, 191, 195, 196, 197, 198

Formação inicial 30, 31, 40, 41, 70, 76, 86, 128, 129, 130, 131, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 147, 149, 151, 152, 153, 158, 161, 184, 185, 187, 197

Formação inicial de professores 130, 131, 138, 143, 147

H

História da formação inicial docente 129

I

Imigração temporária 79

L

Letramento probabilístico 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77

Ludicidade 94

M

Matemática 15, 66, 70, 71, 72, 76, 77, 78, 103, 104, 121, 124, 125, 134, 141, 183, 202, 208

Mediação 97, 98, 121, 125, 126, 151, 167, 186, 203

Memorial de formação 149

Modelos histológicos 21, 22, 23

Música 163, 164, 165, 166, 167, 168

N

Narrativas 149, 150, 151, 153, 154, 155, 161, 181, 182, 186

Necessidade 2, 42, 48, 49, 54, 64, 66, 79, 82, 91, 98, 113, 125, 135, 137, 138, 151, 156, 168, 169, 171, 173, 176, 177, 189, 190, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 201, 202

P

Pesquisa (auto)biográfica 181

Pesquisa científica 13, 103

Polímeros 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20

Pós-graduação 11, 42, 52, 53, 77, 79, 80, 81, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 103, 104, 105, 128, 149, 151, 169, 174, 175, 180, 185

Práxis 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 46, 49, 51, 143, 147, 148, 197, 200

Práxis educativa 30, 40, 41, 49

Profissionalização 132, 135, 181, 182, 183, 184, 186, 187, 200

Q

Quiz 93, 94, 98, 99, 100, 102

S

Supervisão educacional 42, 43, 46, 47, 50, 52, 53, 54, 55, 56

T

Tecnologia 52, 60, 65, 77, 83, 84, 93, 113, 121, 123, 124, 125, 126

U

Universitários 1, 4, 5, 10, 11, 12, 80, 87, 98, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 124, 125, 126

 **Atena**
Editora

2 0 2 0