

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Marciene Ap. Santos Reis



1290004646



FE

TCC/UNICAMP R277a

A PRÁTICA DE ESTÁGIO PARA OS  
PROFESSORES EM FORMAÇÃO:  
SENTIDOS DESSA EXPERIÊNCIA

Campinas  
2009

1290004646

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Marciene Ap. Santos Reis

A PRÁTICA DE ESTÁGIO PARA OS  
PROFESSORES EM FORMAÇÃO:  
SENTIDOS DESSA EXPERIÊNCIA

Monografia apresentada à Faculdade  
de Educação da UNICAMP, como  
conclusão do curso de Pedagogia,  
sob a orientação da Profa. Dra. Roseli  
Ap Cação Fontana.

Campinas  
2009

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Marciene Ap. Santos Reis



1290004646



FE

TCC/UNICAMP R277a

A PRÁTICA DE ESTÁGIO PARA OS  
PROFESSORES EM FORMAÇÃO:  
SENTIDOS DESSA EXPERIÊNCIA

Campinas  
2009

1290004646

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Marciene Ap. Santos Reis

A PRÁTICA DE ESTÁGIO PARA OS  
PROFESSORES EM FORMAÇÃO:  
SENTIDOS DESSA EXPERIÊNCIA

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UNICAMP, como conclusão do curso de Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Roseli Ap Cação Fontana.

Campinas  
2009

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	ICCI Unicamp
	R277a
V:	EX:
Tombo:	4646
PROC.:	134110
C:	D: x
PREÇO:	11,00
DATA:	09/04/10
CÓD TÍTULO:	4247B

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**  
Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

R277a	<p>Reis, Marciane Aparecida Santos</p> <p>A prática do estágio para os professores em formação: sentidos dessa experiência / Marciane Aparecida Santos Reis. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.</p> <p>Orientador : Roseli Aparecida Cação Fontana.</p> <p>Trabalho de conclusão de curso (graduação) -- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.</p> <p>1. Estágios. 2. Prática de ensino. 3. Formação de professores. I. Fontana, Roseli Aparecida Cação. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.</p> <p>10-012-BFE</p>
-------	--

## **Folha de Aprovação**

---

Orientador: Profa. Dra. Roseli Ap. Cação Fontana

---

Segundo Leitor: Profa. Dra. Ana Lúcia Gudes-Pinto

## **Agradecimentos**

A Deus, por minha vida.

À minha família, por ser o meu tudo.

Ao Vinícius, pelo amor, compreensão e auxílio.

À Profa. Roseli, pela atenção, dedicação e orientação.

À Profa. Ana Lúcia, pela leitura e revisão.

À Marcela, pela alegria e amizade.

Às estagiárias participantes da pesquisa, pela colaboração.

Aos amigos, pela força e companheirismo.

Aos amigos do trabalho, pelo incentivo.

## **Dedicatória**

Para minha mãe e meu pai,  
por acreditarem em meu sonho e lutarem por sua realização.

Para todos os estagiários, com a intenção de compartilhar,  
com este trabalho, sentidos do estágio.

## Sumário

Resumo .....	6
Seleção e Articulação da Problemática .....	9
As primeiras significações do encontro com a escola: explorando minhas experiências.....	15
A chegada .....	19
Os sentimentos .....	21
O acolhimento .....	23
As atuações.....	25
Em interlocução com a proposta de estágio: pressupostos teóricos e condições de produção do estágio.....	29
O não-lugar .....	33
O lugar em construção .....	36
Planejamento, ensino e linguagens: a prática gerando práticas .....	39
Metodologia .....	47
Os Relatos das Estagiárias .....	54
A chegada .....	54
Os sentimentos .....	57
O acolhimento .....	67
As Atuações .....	71
O lugar em construção .....	79
O olhar sobre as professoras .....	86
A significação do estágio.....	90
As Entrevistas com as Estagiárias.....	97
Considerações finais .....	109
Bibliografia.....	112

## Resumo

A presente pesquisa busca apreender os sentidos do estágio elaborado pelos professores em formação que nunca tiveram experiência docente. O interesse em estudá-los nasceu nos meus percursos pela prática de estágio, momento em que meu ideal profissional e as teorias estudadas eram cotejadas com as rotinas e práticas da escola e com a diversidade dos elementos que a constituem.

A análise de tais sentidos foi realizada à luz da perspectiva da mediação semiótica, em que as relações sociais nas quais os sujeitos estão envolvidos indiciam como eles se afetam e são afetados pelos signos e sentidos produzidos, mediados pelos sentidos apropriados e em elaboração em todas essas relações. A pesquisa foi desenvolvida a partir dos relatos escritos produzidos por mim e por outras quatro alunas que vivenciavam esse mesmo processo nas disciplinas "Metodologia do Ensino Fundamental" e "Prática de Ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental", realizadas no segundo semestre de 2007 e primeiro semestre de 2008, respectivamente, focalizando a convivência com as crianças na escola de Ensino Fundamental, as negociações feitas com as professoras e as diversas relações estabelecidas na escola na busca de constituir, ali, um lugar para o aluno-estagiário-professor em formação.

Com base nos estudos de Fontana e Guedes-Pinto, abordou-se o estágio como relação intersubjetiva que se produz entre professor-estagiário-alunos e os relatos produzidos pelos estagiários como um documento que, reunindo apontamentos relativos ao processo de ensino por eles vivido e reflexões sobre sua trajetória de inserção e de atuação na escola, possibilitava o acesso a

indicadores da dinâmica relacional vivida na escola e do processo de apropriação e de reinvenção (Certeau, 2003) das práticas de ensino pelos estagiários e dos sentidos dessa atuação para eles.

Posteriormente, foi realizada uma entrevista com os autores dos relatos, com o objetivo de ouvir deles comentários acerca dos sentidos do seu contato com a escola. A entrevista teve início com a releitura dos relatos escritos pelos próprios estagiários.

Os indicadores reunidos na pesquisa sugerem que a inserção no contexto das práticas educativas escolares mostra-se como um interlocutor importante no processo de apropriação e elaboração das referências teóricas acerca da docência e o estágio como momento da confirmação (ou não) da escolha da profissão, de aprendizado da prática e de reconhecimento do não saber-fazer docente, de reflexão sobre o papel social da docência e sobre a importância do professor no processo de ensino e aprendizado.

Assim existimos: fazendo. E, porque fazemos, pensamos. E, porque pensamos, fazemos nossa existência. É por isso que a prática de pensar a prática – o que fazemos – é a única maneira de pensar – e de fazer – com exatidão.

Cortella

## Seleção e Articulação da Problemática

Manhã ensolarada. O relógio cantava para o despertar dos sonhos. A ansiedade crescia dentro de mim. Um conjunto cor-de-rosa, meu preferido. A bênção de minha mãe dizendo para eu ir com Deus. A presença de minha irmã como minha protetora. O medo surgia dentro de mim. O que aconteceria comigo?

Chegamos à escola. Meu primeiro dia de aula. Nunca havia ido à escola antes. O estranhamento do lugar, a professora tentando conversar comigo para que a minha irmã me deixasse na sala e pudesse ir para sua classe. Um grupo de crianças sentadas, lápis-de-cor e folhas em branco para que pudéssemos desenhar.

Lembro-me até hoje do meu desejo de estar na escola e de viver a condição de estudante como minha irmã. Esses episódios vieram a minha mente trazendo as lembranças da infância e do desejo pela profissão docente quando, no curso de Pedagogia, chegou o momento da inserção na escola para a realização do estágio:

*Medo. Essa foi a primeira reação que tive quando estava em frente à escola. Um frio na barriga veio repentinamente, mas agora sentia que não tinha mais volta, que não poderia desistir de fazer o estágio porque, afinal, estava lá para esse propósito.*

*Entrei. Não sabia quem era a professora que eu iria acompanhar, se era brava e se iria gostar ou não da minha presença. Enfim, não possuía conhecimento algum sobre a sala onde iria realizar o estágio. Perguntei a uma inspetora quem era a professora do 2º ano e ela me apontou a uma fila de alunos.*

*Fui em direção a eles e lá estava ela.*

*- Bom Dia! Sou a aluna que veio fazer a prática de estágio!*

*Foi tudo o que consegui falar. Não sabia se ela estava ciente de que eu iria estar na sala dela e como ela imaginava que eu fosse, pois havia combinado apenas com a orientadora pedagógica que eu estaria durante dois dias da semana na sala do 2º ano para a realização do estágio.*

*- Pode vir, a gente vai na sala de vídeo hoje – foi o que ela respondeu.*

*O medo agora transformou-se em insegurança e ao mesmo tempo em alegria de estar na escola e cada vez mais próxima dos alunos. Nesse momento escuto lá longe uma voz de menina:*

*- Oi Marcieni!*

*Estremeci. Quem me conhecia? Será que era comigo mesmo?*

*Uma aluna veio correndo e me abraçou, perguntando se eu era a professora substituta. Respondi que não, que estava lá para conhecer a escola e realizar meu estágio. Então me senti a vontade, porque conhecia esta criança que, ao vir falar comigo, aproximou-me das outras...<sup>1</sup>*

Mais um momento de iniciação era por mim vivido na escola.

A palavra estágio carrega, em suas origens etimológicas, esse viés iniciático. Derivada do latim *stadium*, ela remete ao *aprendizado de cada uma das sucessivas etapas nas quais se realiza determinado trabalho* (CUNHA, 1982).

Como aprendizado das etapas de um trabalho, o estágio representa para o estudante a oportunidade de vivenciar momentos na escola, de uma outra perspectiva, não mais como aluno apenas, mas como a aluno-estagiário-professor-em-formação que adentra a escola com o intuito de preparar-se profissionalmente, de experimentar-se e conhecer-se como futuro profissional nas relações que estabelece com as crianças, com os demais profissionais da escola

---

<sup>1</sup> Caderno de Estágio, 2007.

e consigo mesmo, mediado por seus colegas e professores na Universidade e pelos sentidos em circulação em todas essas relações.

Pensar o aprendizado como um processo de elaboração de sentidos que se desenvolve nas relações sociais, é pensá-lo da perspectiva de mediação semiótica. Ou seja, é pensar o aprendizado como um processo, no qual os sujeitos são afetados e constituídos pelos signos e pelos outros que participam de suas relações sociais.

Essa forma de compreender o aprendizado é tributária de Vygotsky. De acordo com Vygotsky (1987), nos processos de aprendizado os significados, sentidos e práticas da cultura são apropriados e elaborados em *processos interpessoais que são transformados em processo intrapessoal*. No aprendizado, as produções histórico-culturais são apropriadas e elaboradas primeiro *entre* pessoas, nas relações sociais, e depois se desenvolvem no *interior* do indivíduo, constituindo sua individualidade.

O interesse em estudar os sentidos do estágio para o estudante de Pedagogia, nessa perspectiva da mediação semiótica, nasceu nos meus percursos pela prática de estágio, quando meus ideais profissionais e as teorias estudadas eram cotejadas com as rotinas e práticas da escola, com a diversidade dos elementos que a constituem, produzindo sensações novas, suscitando dúvidas, reflexões sobre suas possibilidades e diálogos entre as intenções professadas e as atuações de fato produzidas nas relações de ensino compartilhadas com as crianças na escola.

Diante dos aprendizados elaborados e do entusiasmo que experimentava, eu sempre me punha a imaginar como meus colegas estariam vivendo sua inserção na escola, o que sentiam e pensavam sobre suas práticas de estágio e o que essa experiência estava significando em sua trajetória de preparação profissional.

As narrativas por nós produzidas nas disciplinas "Metodologia do Ensino Fundamental" e "Prática de Ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental", realizadas no segundo semestre de 2007 e primeiro semestre de 2008, respectivamente, ratificaram a escolha pela temática do estágio e de seu sentido para os professores em formação.

Como as primeiras vivências na escola eram enunciadas? O que se destacava nos depoimentos de cada aluno sobre as experiências proporcionadas pelo estágio? Que sentimentos eram apontados pelos estagiários em suas experiências e na convivência com as crianças? Como os momentos de atuação com as crianças eram relatados e avaliados pelos estagiários? De que significados da profissão docente os estagiários reconheciam ter se apropriado e elaborado a partir do estágio?

Essas questões tornaram-se os eixos norteadores da investigação sobre os sentidos atribuídos ao estágio pelos professores em formação. Para estudá-las, optei por entrevistá-las após analisar os relatórios de estágio produzidos por quatro estudantes de Pedagogia que, como eu, estavam na sala de aula pela primeira vez como alunos-estagiários-professores em constituição.

Nos relatos, que reuniam apontamentos em relação ao processo de ensino vivido e reflexões sobre a trajetória desses sujeitos enquanto professores-estagiários atuantes e participantes das relações sociais produzidas na escola, procurei levantar indícios do processo de apropriação e de reinvenção (Certeau, 2003) das práticas da docência pelos estagiários e da importância dessa atuação para esses sujeitos.

Nas entrevistas, que tiveram como disparador a releitura dos relatórios por seus autores, busquei apreender os comentários que os estagiários faziam acerca

da experiência de estágio e como avaliavam sua importância para o futuro profissional.

Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...

Rubem Alves

## **As primeiras significações do encontro com a escola: explorando minhas experiências**

A prática de ensino foi um dos momentos de minha formação inicial em que se priorizou nossa inserção, como futuros professores, na escola, com o objetivo de nos aproximar das relações de ensino tecidas entre professor, aluno e conhecimento e de mediar nossa compreensão dessa relação na dinâmica de seu acontecimento.

Esse era um dos objetivos explicitados no Plano de Curso da professora. Ela enfatizava sempre que se inserir na escola significava vivenciar as relações que eram ali produzidas, procurar participar delas. A inserção implicava, segundo a professora de Prática de Ensino, que observássemos as situações que aconteciam na escola, mas que fôssemos além da observação, procurando apreender e compreender os sentidos, de que elas se revestiam para os sujeitos nelas envolvidos, e as escolhas que elas reuniam. Para isso precisaríamos prestar atenção a suas reações, a seus movimentos, precisaríamos descrevê-los, mas também ouvir esses sujeitos em suas interlocuções na escola, conversar com eles. Ao invés de nos colocarmos como observadoras no fundo da sala, deveríamos nos dispor a trabalhar com os professores que nos recebessem, procurando aprender sobre a docência em qualquer atividade que assumíssemos. Mais do que avaliar as pessoas da escola e seus modos de organização competia-nos, em nosso processo de inserção, procurar compreender os modos como viviam suas relações.

Como estagiária, percebi a importância dessa aproximação e da atuação na escola e com as crianças para a compreensão das relações que nela se produzem. As vivências e os aprendizados obtidos no ambiente escolar tiveram

grande impacto sobre mim, levando-me a redimensionar a docência a partir de aspectos que a constituem, mas que me escapavam como aluna, e a superar, gradativamente, o sentimento de insegurança com que iniciei o estágio:

*...No decorrer do estágio, o sentimento de insegurança transformou-se em desejo de ir à escola e estar com os alunos. Era uma empolgação tão forte que não conseguia parar de pensar e falar sobre essa nova experiência.*

*Houve um momento em que fiquei sozinha com os alunos na sala de aula. Fiquei insegura porque não sabia o que fazer, se podia chamar a atenção deles, se podia passar alguma atividade e se o comando estaria ou não nas minhas mãos naquele momento. Quando a professora chegou, passou um texto na lousa e os alunos copiaram. Algo chamou minha atenção nesse dia: a professora escrevia em letra cursiva de um lado da lousa e do outro em letra de fôrma. Isso foi muito interessante ao pensar que em um primeiro momento meu julgamento era o de que ela se preocupava tanto com os alunos que aprendiam muito bem a matéria como com aqueles que tinham maior dificuldade na aprendizagem, relacionando a maneira de escrever com a capacidade de aprendizado, quando na verdade a professora estava favorecendo as diferenças ao aceitar que a aspecto motor da escrita de cada aluno pode ser diferenciada e nem por isso esse fator causa conseqüência na aprendizagem.*

*Na semana seguinte a professora pediu para que eu passasse para os alunos a atividade do texto enigmático preparado por ela. Expliquei para as crianças o que elas deveriam fazer, mas mesmo assim as indagações se tornaram presentes:*

*- É para escrever todo o texto? A palavra escreve em cima ou embaixo da figura? Tem que pintar tudo?*

*Fiquei com receio ao imaginar que não expliquei direito, mas aos poucos percebi que os questionamentos dos alunos ocorriam em outras atividades que a professora passava, então concluí que as perguntas eram normais, pois nem sempre o que achamos significativo para eles vai ser assimilado da mesma forma que pensamos, pois é preciso*

*compartilhar, ressignificar, fazer com e para o outro, para que a compreensão do enunciado fosse apreendida.*

*Em um outro dia do estágio, no começo da aula, a professora perguntou aos alunos o que eles acharam do teatro do Menino Maluquinho que houve na escola, se gostaram ou não e o que tinham para comentar.*

*- Gostamos professora! Mas o Menino Maluquinho estava de boné, e ele não usa boné, usa uma panela na cabeça. Ele só colocou a panela no final. Ele também era muito obediente – respondeu uma aluna.*

*Fiquei impressionada ao perceber como aquelas crianças foram tão atentas na análise do teatro e perceberam detalhes que passaram despercebidos pelos adultos.*

*(...)*

*Através das vivências em sala de aula, pude trazer esses relatos que, para mim, são interlocutores entre a prática educativa e a alegria na escola. A intenção era a de estabelecer ligações entre Snyders e as experiências adquiridas em sala de aula, para saber/investigar se existe ou não a possibilidade de uma educação de alegria. E, o que me deixou mais intrigada foi em relatar que a alegria na escola existe e é possível, mas que em muitas vezes é passada despercebida no ensino, o que inibe sua presença.*

*Estou gostando muito de estar na escola e em contato com os alunos. Sei que a cada visita aprendo algo de novo e que estar na posição de professor não é uma tarefa fácil, mas quando se acredita em sua prática educativa e quando as relações são imbuídas de conhecimento, parece que o resultado torna-se positivo, ainda que não seja imediato. E isso é o mais importante, saber que a dedicação trouxe significações para os alunos...<sup>2</sup>*

A vivência de estágio que descrevo na presente pesquisa está pautada nos encontros realizados em uma escola Municipal de Campinas, na sala do 2º ano

---

<sup>2</sup> Caderno de Estágio, 2007.

do Ensino Fundamental, com 29 crianças estudando no período da manhã, durante o segundo semestre de 2007.

A segunda etapa da prática de estágio foi realizada nas salas dos 1ºs anos A e B, com 25 crianças em cada sala, também no período da manhã, durante o primeiro semestre de 2008. A minha participação na escola durava das 7:00 às 9:00 horas por dois dias da semana. Nas salas do 1º ano havia um revezamento entre a minha participação e de outra estagiária contratada pela escola, para que eu pudesse acompanhar as duas salas e auxiliar também as duas professoras. Essa experiência, em particular, foi de grande aprendizado, pois pude compreender que, embora nas duas salas o conteúdo ensinado fosse o mesmo e os objetivos das professoras também, uma vez que o planejamento delas fora feito em conjunto, havia diferenças tanto no modo de conduzir as atividades selecionadas quanto nos efeitos por elas suscitados. Uma atividade que fazia todo o sentido para o 1º ano A não repercutia da mesma forma no 1º ano B, como eu pensava que iria acontecer.

De nossa inserção nas relações escolares, da análise das experiências vivenciadas entre nós, as crianças, os professores e todos os indivíduos que produzem a escola e ao mesmo tempo nela se constituem, nascia a reflexão sobre a prática educativa, mediada pelo aprendizado vivido na Universidade. Nesse modo de viver o estágio, fui percebendo que tanto o que era estudado na Universidade quanto a prática na escola entravam em diálogo e permitiam o esclarecimento de questões relativas tanto à teoria quanto à prática, o aperfeiçoamento das vivências no estágio, a geração de novas indagações como também o compartilhamento de reflexões em torno de nossa participação nas relações escolares.

Nessa dinâmica, pude compreender o que Pimenta pretende dizer ao afirmar que:

O estágio como ponto de contato entre as escolas [de formação e a escola básica] será um canal com dupla direção, de modo a permitir que a observação e a análise da prática possam reverter em aprimoramento dessa prática e aprofundamento das questões ligadas aos conteúdos do curso de [formação]. A reflexão sobre a prática, sua análise e interpretação constroem a teoria que retorna à prática para esclarecê-la e aperfeiçoá-la.<sup>3</sup>

Portanto, a partir das vivências com os sujeitos participantes da escola, os significados sobre o ensino vão sendo construídos por nós, estagiários, com nossa participação, atuação e descoberta de possibilidades de ação que repercutem, a cada nova experiência, em uma aproximação da nossa realidade profissional.

## A chegada

*Meu primeiro contato com a escola. Tive uma recepção muito agradável por parte dos funcionários que me cumprimentavam quando passavam por mim. Fiquei sentada em uma cadeira no corredor da secretaria. A coordenadora da escola conversou rapidamente comigo, leu a carta de apresentação e mostrou interesse e prontidão no encaminhamento do estágio. No final da conversa disse que havia feito uma disciplina na Unicamp com a mesma professora que estava orientando minha prática de estágio, e esse foi um fator positivo para mim. Ela pediu para que eu fizesse o meu estágio, inicialmente, na sala do 2º ano. Concordei com a solicitação e fiquei de começar na semana seguinte.<sup>4</sup>*

O primeiro contato com a escola foi para mim um momento muito importante porque pude perceber o comportamento das pessoas que faziam parte

---

<sup>3</sup> PIMENTA, 1997, p.71.

<sup>4</sup> Caderno de Estágio, 2007.

da escola e como elas acolheram a idéia da participação de um estagiário em seu ambiente. A impressão que tive da escola foi muito positiva, pois houve um acolhimento inicial bastante positivo por parte dos funcionários (guarda e inspetora) que me deixaram tranqüila no aguardo da orientadora.

Estando na escola, percebi o quanto nosso contato inicial é importante. Nesse momento, aparentemente irrelevante, já reunimos algumas impressões sobre o ambiente, que poderão direcionar nosso comportamento e pensamento em relação à prática do estágio - em geral, os estagiários projetam o estágio a partir desse primeiro contato. É comum pensar, logo de início, que o estágio será um tormento, e pode-se ter a impressão de que essa prática não terá significado positivo para sua formação. Mas a realidade foi contrária a essa reação, uma vez que através desse primeiro contato pude sentir que essa prática seria muito proveitosa, porque a escola estava organizada, os professores conversavam com os alunos para orientar sobre as atividades e a orientadora recepcionou muito bem minha chegada na escola, o que me impulsionou, como estagiária, a adentrar esse espaço com inúmeras possibilidades de ação e aprendizado.

Se é certo que essas primeiras impressões projetam sentidos sobre o estágio, cumpre lembrar que, da perspectiva da inserção, mais do que apegar-se a essas impressões, impõe-se transformá-las em indagações, para melhor conhecer a escola e suas possibilidades de funcionamento, além de possibilidades de aprendizado sobre essa instituição e sobre as condições de organização e de exercício da docência dentro dela.

Percebi então que a prática do estágio e a inserção já se realizam na chegada do futuro profissional à escola, o momento em que o estagiário adentra esse ambiente como professor em formação e tem a possibilidade de perceber as

relações que ali existem e que tecem a prática de ensino. Nesse momento, além das primeiras impressões, o estagiário começa a produzir as possibilidades de construção de um espaço nesse contexto escolar, pois como o estágio é relacional, também o estagiário deixa impressões sobre quem o recebe. Dele dependem a busca pelo conhecimento do outro e de si mesmo, como escutar e olhar o que é significativo para si e para o outro, como intervir nas relações. Todos esses aspectos estão presentes na chegada do estagiário na escola e marcam suas possibilidades de inserção, tanto no sentido das dificuldades dessa empreitada, quanto no sentido de seu desejo de nelas experimentar-se.

## **Os sentimentos**

No contato inicial com a escola, com as crianças e ao entrar em sala de aula, o sentimento de medo esteve presente a todo o momento. Medo inicialmente da orientadora não permitir minha inserção na escola e então eu não poder realizar o meu estágio naquela instituição. Medo posterior da professora não gostar da minha presença em suas aulas e não ser acolhedora. Medo das crianças perguntarem algo que eu não soubesse responder, medo de estar sozinha com elas e não conseguir orientá-las nas atividades ou mesmo de não ter o controle sobre os alunos.

*O primeiro dia foi isso. (...) Mas foram duas horas que pareciam uma eternidade para mim, porque minhas expectativas e minha ansiedade eram tão grandes que não conseguia me despreocupar com o que se passava ao meu redor. Essa visita trouxe grande significação*

*para minha vida, pois era o primeiro contato que tinha com a escola como futura pedagoga e não como aluna.*<sup>5</sup>

O sentimento de medo foi ficando mais ameno após o contato com a professora e com as crianças. Ele foi se transformando em insegurança em relação às minhas atuações e ao meu comportamento frente às crianças. Insegurança em relação às respostas que dava para as perguntas das crianças e às solicitações da professora para que eu executasse determinadas tarefas para ela.

Com o decorrer dos encontros, a insegurança também se transformou em desejo de ir para a escola e de estar com os alunos, como descrevi no relato apresentado no primeiro capítulo. Senti-me mais segura com minha participação nas atividades e com o acolhimento das crianças e também da professora, ao ponto de então começar a desejar a atuação com as crianças e a prática de atividades elaboradas e dirigidas por mim.

A intenção de relatar os sentimentos que se fizeram em mim presentes quando da minha chegada à escola e do contato inicial com a orientadora, a professora e os alunos, foi a de mostrar que esses sentimentos norteiam muitas vezes a inserção do estagiário na escola, uma vez que esse ambiente é conhecido por ele apenas na perspectiva do estudante que conviveu, viveu, aprendeu e significou este ambiente durante muito tempo em sua vida como aluno e não como profissional – na figura do professor aprendiz. Assim, embora conhecedora do ambiente escolar, eu mesma, enquanto estagiária, não tinha conhecimento, até a prática do estágio, das relações existentes entre os profissionais da escola, dos acontecimentos que se passam na sala dos

---

<sup>5</sup> Caderno de Estágio, 2007.

professores, de suas falas, das elaborações de seus projetos, das reuniões pedagógicas, do olhar do professor em relação ao aluno e de inúmeras outras atuações e vivências desse profissional em seu ambiente de trabalho, tornando, assim, a minha chegada, como um saber novo a ser apreendido nesse contexto desconhecido.

## O acolhimento

O acolhimento inicial dos funcionários da escola e da orientadora pedagógica foi reafirmado no encontro com a professora e as crianças.

*Percebi que os alunos são bem receptivos e não deixam o estagiário quieto, pois eles são muito ativos e querem saber sobre tudo. Perguntas como: Qual sua idade? Você é professora também? Você vai trabalhar aqui? Qual é o nome do seu namorado? Ele estuda aqui na escola? Essas foram algumas indagações feitas e que fizeram com que eu me aproximasse mais das crianças, já que me considero muito tímida para chegar em uma sala de aula e já estabelecer relacionamentos com os alunos.<sup>6</sup>*

O acolhimento inicial foi marcado por questionamentos por parte dos alunos, que me perguntavam, comentavam sobre alguma novidade, sobre suas famílias e as coisas que gostavam de fazer. Com o tempo, percebi que passei a acolher as crianças também quando as ajudava nos exercícios, lia histórias para elas e dava atenção aos seus comentários, tentando sempre levar para elas algo do que eu achava que iria contemplar seus desejos:

---

<sup>6</sup> Caderno de Estágio, 2008.

*Percebi que a história não foi tão significativa para eles, diferentemente da outra série, que todos os dias trabalhava com alguma coisa indígena (...). Acabei por não pedir que eles desenhassem sobre a história. Apenas uma criança perguntou-me já no final da história:*

*- Não tem desenho?*

*Respondi que havia algumas ilustrações no livro que tinham sido feitas pelos próprios índios, e mostrei algumas para eles.*

*Refletindo sobre esse momento, percebi que ao ler, eu não estava mostrando as ilustrações para as crianças e que isso as interessava. Ocorreu-me que eu deveria investir naquela sala em alguma história que tivesse muitas ilustrações.<sup>7</sup>*

Ao longo do estágio fui aprendendo a importância da escuta atenta das crianças. Com suas intervenções, elas nos indiciam o que estão aprendendo e também o que gostariam de aprender. Ouvi-las pode nos descortinar caminhos prazerosos na sala de aula, como o que relato a seguir:

*Eu lia uma página do livro e mostrava as imagens para as crianças e elas davam gargalhadas. Alguns tentavam adivinhar o que iria acontecer, dizendo que a cama iria quebrar.*

*E o mais significativo para mim foi que ao final da história, a mesma menina que perguntou sobre as ilustrações do outro livro disse:*

*- Agora o livro deve chamar "A Casa Acordada" e não "A Casa Sonolenta".*

*Essa fala me encheu de alegria ao perceber que a criança havia entendido a história e formulado um novo título para ela...<sup>8</sup>*

Percebi, com este fato, uma resposta à minha intenção de acolher a proposta da criança, pois o envolvimento, as risadas e comentários indicaram-me que a minha intenção havia sido acertada. Juntei seu desejo pelas imagens com o

---

<sup>7</sup> Caderno de Estágio, 2008.

<sup>8</sup> Idem.

meu desejo de atuação e de proporcionar a elas algo que não via ocorrer com frequência em sua sala de aula – a leitura de histórias - e todos nós ficamos felizes com essa prática. O acolhimento assim ocorreu por parte do professor, das crianças e por minha parte, enquanto estagiária, o que mostrou que alunos, estagiários e professores tornam-se sujeitos e ao mesmo tempo objetos de conhecimento uns dos outros.

## **As atuações**

A atuação inicial com as crianças foi realizada através da minha participação nas atividades propostas pela professora, como mostrei no relato apresentado na introdução, em que expliquei para as crianças o que deveriam fazer sobre o texto enigmático, mas mesmo assim elas continuavam perguntando sobre a forma como deveriam realizar a tarefa.

A impressão inicial que tive foi a de que eu não sabia explicar a atividade, de que as crianças não entendiam o que eu estava propondo ou de que eu expliquei de forma incorreta. Mas como mostro no próprio relato, isso se modificou com minha convivência em sala de aula, com as explicações da professora e com o comportamento dos alunos, que a todo o momento questionavam se o que estavam fazendo estava correto, se era para fazer mesmo daquele jeito, se estava ficando bonito, se podia pintar, enfim, percebi que as crianças gostavam e sentiam a necessidade de mostrar o que estavam produzindo para a professora e para mim.

Os momentos de atuação que eu encarei como de maior dificuldade foram aqueles em que eu fiquei sozinha com as crianças. A presença da professora me

acalmava. Saber que ela estaria em sala para responder algo que eu não soubesse, ou para chamar a atenção de alguma criança em meu lugar, inspirava-me maior segurança.

*Em outro dia, quando a professora havia saído da sala para pegar um xerox, resolvi colocar o cabeçalho na lousa. Foi a primeira vez que escrevi para eles. Mas não sabia o nome completo da escola. Que vergonha! Os alunos falavam como eu deveria escrever, mas eu não entendia a forma como eles me explicavam. Estava na escola há um bom tempo e não sabia seu nome completo. Peguei um caderno de um aluno e passei na lousa o que ele havia escrito. Foi importante esse aprendizado porque percebi que eu deveria conhecer melhor o ambiente escolar no qual estava inserida para que nele eu pudesse atuar de maneira a propagar a alegria cultural (Snyders, 1993). Outro aprendizado foi o de me colocar no lugar dos alunos no sentido de perceber que muitas vezes eles não conseguem assimilar a matéria porque não estabeleceram relação com o que a professora dizia.*

*Refleti um pouco e percebi que a prática educativa de alegria se embasa em uma relação em que a professora em suas vivências com os alunos reconheça-os como capazes de compartilhar experiências e saberes.<sup>9</sup>*

Aprendi que o conhecimento da dinâmica das relações escolares e o domínio daquilo que se vai compartilhar com os alunos são fundamentais para que possamos atuar com mais segurança e ensinar e aprender com as crianças. Compreendi que tentar colocar-se no lugar do aluno é um exercício interessante para avaliar, como professora, o próprio trabalho docente e reorientar sua organização.

---

<sup>9</sup> Caderno de Estágio, 2007.

Foi na interação com os sujeitos da escola, na minha participação nas práticas escolares, na negociação de atuações entre mim e os profissionais da escola, no compartilhamento de saberes e questionamentos entre mim e os professores e na busca de conhecimento sobre a escola e a história do ambiente ao qual estava inserida, que a experiência do estágio ganhou importância. Estar inserida nas relações de ensino foi fundamental para a descoberta de possibilidades de atuação e de novos aprendizados na realidade a minha volta.

O trecho abaixo transcrito do meu relatório de estágio mostra a minha atuação com as crianças a partir da leitura de um livro escolhido por mim que abrangesse a temática de estudo daquele semestre, no qual trabalhava-se sobre a cultura indígena:

*...Resolvi contar as histórias do livro "Contando Histórias, Catando Piolhos", do Daniel Munduruku e da Maté. Expliquei para as crianças que o Daniel era descendente de índios, que viveu em uma tribo e que ele escreveu as histórias que vivia por lá. Li para elas os capítulos "Brincar para Aprender"; "Catando piolhos, ouvindo histórias"; "O pai que cata piolhos" e "Última história". E, durante a leitura, elas me indagaram:*

*- Onde o índio mora? De onde ele toma água? Como eles se pintam? É só de vermelho? Como faz a tinta? Dentro da semente que tem a tinta? O que é uma onça?*

*Respondi tais perguntas com o auxílio da professora, que aproveitou a oportunidade da história para mostrar objetos indígenas para elas: cocar, arco e flecha, cabaça e peteca. Ela conseguiu pegar urucum na cozinha para mostrar para as crianças como os índios se pintavam e encontrei no livro uma imagem de onça para mostrar o que era uma onça.*

*Não foi tão fácil responder às crianças, porque elas não se contentam com qualquer resposta. Enquanto elas não estavam*

*convencidas com o que respondíamos, continuavam indagando-nos, como nas questões de como os índios se pintavam.*

*Quando um aluno levantava o braço para perguntar algo, ficava com um frio na barriga, de medo de não conseguir responder ao que ele iria perguntar. Nessas horas, lembrava-me da professora de prática de ensino dizendo nas aulas que “a relação com as crianças é prazerosa se estiver envolvida com o conhecimento”. E percebi que isso é verdade! Foi uma experiência incrível, não só ler para as crianças, mas, sobretudo, de poder responder suas dúvidas e perceber que elas ficaram encantadas ao descobrir que com uma semente era possível fazer tinta e mais ainda, de poder pegar nos objetos dos quais a história fazia referência. Foi um momento prazeroso em que o conhecimento estava permeando nossas relações.*

*Pedi para as crianças desenharem uma parte da história no papel que entreguei para elas. A professora escreveu na lousa o nome da história e pediu para que eles copiassem na folha e colocassem o meu nome também.<sup>10</sup>*

Compreendi que a relação aluno-professor-estagiário torna-se mais rica e proveitosa quando o conhecimento compartilhado vai ao encontro das indagações dos alunos ou suscita-lhes questões e desejo de conhecer mais. Os alunos ficam muito felizes em conhecerem o novo, o desconhecido, e retribuem de forma positiva a tudo o que aprendem, levando o professor a sério e nele reconhecendo alguém que os informa sobre o mundo e participa de sua formação, em termos de uma tomada de posição e de valores frente a esse mundo. Isso me fez refletir sobre a consciência que nós educadores devemos ter em relação a tudo o que fazemos e propomos como atividades aos alunos, aos posicionamentos que assumimos frente a eles.

---

<sup>10</sup> Caderno de Estágio, 2008.

A experiência vivida evocou-me no filme “Porque ler é importante”, assistido pelas crianças e recontado por elas em atividades propostas após assistirem ao filme. O trecho abaixo contado é uma das partes do filme que considerei como mais significativa para a minha vivência naquele momento com as crianças:

*...E, quanto à pequena confeitadeira, esta descobriu que através dos conhecimentos que adquiriu na escola e nos livros, poderia saber muitas coisas a ponto de se tornar a rainha de Ignorância e não precisar seguir a carreira de sua mãe.*

*E assim o fez, e quando assumiu o trono, ficou muito feliz em saber que agora aquele reino estava repleto de alegria porque as pessoas podiam fazer tudo o que desejavam através do conhecimento que adquiriam e compartilhavam.*

*Sua primeira ordem como rainha foi que o nome do reino passasse de Ignorância para Sabedorância e, a partir desse dia, o reino e as pessoas que nele habitavam nunca mais foram os mesmos...<sup>11</sup>*

### **Em interlocução com a proposta de estágio: pressupostos teóricos e condições de produção do estágio**

*No encontro seguinte sou abordada pelas crianças com as indagações:*

- *Você vai ler outra história pra gente hoje?*
- *Olha o livro que eu li, Marciene.*
- *E você gostou desse livro? Que imagens bonitas ele tem...*
- *É a coruja que mora na floresta...<sup>12</sup>*

As práticas escolares e os conhecimentos que nela são produzidos não são algo abstrato. Eles são produções históricas, situadas, carregadas de

---

<sup>11</sup> Caderno de Estágio, 2008.

<sup>12</sup> Caderno de Estágio, 2008.

sentidos e de nuances singulares. Por isso, estar na escola e vivenciar suas relações, mesmo que seja por pouco tempo, desencadeia a apropriação e a elaboração, pelos estagiários, de detalhes do trabalho docente, nem sempre abordados ou sistematizados nos textos teóricos, tais como as rotinas escolares, os desvios que os professores fazem em relação aos seus planejamentos, os critérios e valores de que eles lançam mão para tomar decisões nas situações imediatas de trabalho, entre outras.

Tendo em conta essas condições, as disciplinas “Metodologia do Ensino Fundamental” e “Prática de Ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental”, definiam em seus planos de curso, como objetivos fundamentais, a análise das relações de ensino como relações de conhecimento intersubjetivas, a partir da inserção e atuação do estagiário na escola.

De modo a atender a esses objetivos, essas disciplinas organizavam-se em aulas semanais na Universidade e no contato semanal com a escola. Nas aulas na Universidade eram estudados e discutidos textos que objetivavam a preparação dos alunos para a aproximação, conhecimento e compreensão do trabalho pedagógico produzido na escola. Realizavam-se também encontros mensais com professores em atuação na escola com a intenção de fomentar a interlocução entre eles e nós, professores aprendizes – e compartilhavam-se os episódios vividos e registrados pelos estagiários na escola.

Essas atividades e a inserção na escola eram conduzidas de modo a destacar três instâncias de aprendizado: o olhar, a escuta e a atuação do estagiário em conjunto com o pessoal da escola.

De acordo com Guedes-Pinto e Fontana (2006), que teorizam sobre a proposta de estágio, o olhar atento a tudo o que se passa em sala de aula, a

escuta tanto das crianças como da professora e a atuação com esses sujeitos que fazem a escola são fundamentais para que o estagiário possa aproximar-se da dinâmica das relações de ensino e compreendê-la.

Entendendo que o olhar é construído, educado e modificado culturalmente, sendo mediado pelos significados, valores e conhecimentos que os indivíduos possuem, sejam eles sistematizados, como as teorias pedagógicas, sociais, históricas, psicológicas, etc., ou cotidianos, nascidos das práticas e vivências imediatas, o estagiário é orientado a descrever o que olha e a explicitar por que aquele foco foi privilegiado por ele, em que condições ou atendendo a que intenções. O modo “como” se olha a prática e a atuação na escola indicia significados e sentidos atribuídos às relações apreendidas, bem como indagações e modificações nas compreensões que se vão formulando na vivência das relações escolares. As descrições dos professores aprendizes representam, nesse sentido, um importante documento dos aprendizados em elaboração por eles.

Assim como o olhar, a escuta também é culturalmente construída e importante para a compreensão das vivências escolares pelo estagiário e para a compreensão dos percursos de seu aprendizado pelos professores que o formam. Conforme destacam Guedes-Pinto e Fontana (op.cit., p.11):

(...)os enunciados a que temos acesso produzem-se em relações historicamente determinadas, em que se configuram lugares sociais distintos, em termos de poder, de legitimação e valor simbólico, a partir dos quais os sujeitos apreendem os significados postos em circulação, significam os outros com quem interagem e, a si mesmos, reafirmando-se e também re-interpretando os sentidos postos e/ou prescritos. Nesse sentido, a alteridade é constitutiva das enunciações. Todo enunciado é plural porque é o sujeito em relação com seus outros que nele fala.

No entanto, tanto o olhar quanto a escuta em aprendizado pelos estagiários enfrentam uma dificuldade nem sempre levada em conta no estágio. Essa dificuldade, segundo Fontana e Guedes-Pinto (op. cit.) advem do fato de que os estagiários vivem, em relação à escola, uma condição de passagem, isto é, eles não ocupam ali um lugar definido e seu vínculo com a instituição é restrito a um período de tempo delimitado. Nessas condições, o olhar, a escuta e a atuação são também os principais subsídios de que o estagiário dispõe para a construção, no convívio com os alunos e professores, de um lugar nas relações escolares.

A inserção em um contexto, do mesmo modo que o olhar e a escuta, não é algo natural, ainda que costume ser naturalizado. Como encontrar o outro, aproximar-se dele, compartilhar situações e atividades com ele? Como intervir em seus modos de atuação e na elaboração de suas vivências? Como viver suas intervenções sobre nossos gestos, ações e dizeres? <sup>13</sup>

O encontro com o outro, a aproximação e o compartilhamento de situações e atividades com os alunos é algo que precisa ser construído pelos estagiários, na busca de poderem participar e intervir no ambiente escolar. Nos encontros com o outro e nos enfrentamentos que também se produzem com os sujeitos que fazem parte da escola, as atuações dos estagiários são negociadas, estabelecidas e concretizadas.

Essas relações, com seus acordos e conflitos, são o lugar de aprendizados que contribuem para a atuação futura dos professores aprendizes, não como modelos a serem reproduzidos, mas como apreensão das possibilidades de sentidos de que a escola e a docência se revestem.

---

<sup>13</sup> FONTANA; GUEDES-PINTO, 2006, p. 11.

## O não-lugar

*...Pedi então para a professora se eu poderia em algum outro momento contar outra história para as crianças. Ela ficou um pouco pensativa, mas disse que em outra aula eu poderia.*

*(...) Fiquei com o livro guardado na mochila cerca de três aulas, na espera que a professora me permitisse contar a história.*

*Em uma quinta feira, a professora começou a aula e tinha que passar para os alunos uma atividade que estava no xerox. Enquanto as folhas não chegavam, aproveitei a oportunidade e pedi para contar a história...<sup>14</sup>*

A discussão sobre o lugar ocupado pelo estagiário nas relações escolares é tributária, segundo Fontana e Guedes-Pinto das análises de Marc Auge (1994) sobre o não lugar. Os argumentos defendidos por Augé (1994) mostram que o “não-lugar” é um ambiente que não pode ser definido como identitário, nem relacional e nem histórico. A presença desses “não-lugares” é uma produção da supermodernidade, pois diversos espaços são criados através de relações entre lugares e suas recomposições, o que remete às invenções e astúcias do modo de viver o cotidiano na busca de espaços para sua atuação.

A distinção entre lugares e não-lugares pode ser melhor compreendida com o paralelo da oposição entre lugar e espaço. O espaço, para Michel de Certeau (2003), não é contrário do lugar, mas é um cruzamento e uma prática do lugar, são os passantes que transformam em espaço aquilo que inicialmente foi definido como lugar, como a relação de experiência com o mundo de um ser situado em um lugar. Ou seja, para Certeau, o lugar é caracterizado como identitário e único, marcado pelo pertencimento específico de um indivíduo em

---

<sup>14</sup> Caderno de Estágio, 2008.

determinada posição. Podemos relacionar o lugar do professor na escola, que é marcado por uma posição de estabilidade e de pertencimento que não pode ser ocupado por outra pessoa ao mesmo tempo. Assim, o lugar do professor é único e, nesse aspecto, o estagiário não ocupa o lugar do professor e nem de outro profissional da escola. Não há um lugar, uma estabilidade, uma posição específica para ele no ambiente escolar.

(...)Um *lugar* é a ordem (seja qual for) segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha portanto excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Aí impera a lei do "próprio": os elementos considerados se acham uns *ao lado* dos outros, cada um situado num lugar "próprio" e distinto que define. Um lugar é portanto uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade.<sup>15</sup>

Já o espaço é o lugar colocado em ação, mas, ao contrário do lugar, não é estável e nem único:

(...)Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades construtuais. O espaço estaria para o lugar como a palavra quando falada, isto é, quando percebida na ambigüidade de uma efetuação, mudada em um termo que depende de múltiplas convenções, colocada como o ato de um presente (ou de um tempo), e modificado pelas transformações devidas a proximidades sucessivas. Diversamente do lugar, não tem portanto nem a univocidade nem a estabilidade de um 'próprio'.<sup>16</sup>

Assim, praticar o espaço é ser outro, passar ao outro e conviver com o outro, tendo o reconhecimento de si como si mesmo e como outro através dos relatos que passam pelos lugares e dos lugares que constituem os relatos.

Porém, esse livro se escreve antes de se ler; ele passa por diferentes lugares, antes de constituir um: como a viagem, o relato que fala dele atravessa vários lugares. Essa pluralidade de lugares, o excesso que ela impõe ao olhar e à descrição (Como ver tudo? Como dizer tudo?), e o efeito de "expatriação" que daí resulta (...) introduzem entre o viajante-espectador e o espaço da paisagem que ele percorre ou contempla uma ruptura que o

---

<sup>15</sup> CERTEAU, 2003, p.201.

<sup>16</sup> Idem, p.202.

impede de ver aí um lugar, de aí de encontrar plenamente, mesmo que tente preencher esse vazio com as informações múltiplas e detalhadas que lhe propõem os guias turísticos...ou os relatos de viagem.<sup>17</sup>

Esse “não-lugar” seria o afastamento de si mesmo e a posição distante do espectador e do espetáculo, criando uma tensão solitária ao indivíduo que se vê na condição de passagem, caracterizada pela ausência de vínculos com determinado espaço.

Assim como os viajantes, os estagiários também estão na condição de passagem pela escola e não possuem ali um lugar assegurado nas relações. O estagiário possui noção de que ele permanecerá na escola por um período específico, cumprindo a carga horária para a qual foi designado e tendo a ciência de que sua figura em sala de aula não ocupa o lugar do auxiliar e nem tampouco o lugar do professor. Que lugar o estagiário ocupa? Existe um lugar para ele na escola?

Por esse motivo o desafio para a produção de um lugar na escola é a vivência das relações. Nela, a reprodução e a re-significação dos conceitos pré-existentes sobre a escola e o ensino são deslocados em favor produção de relações sociais oriundas dessa diversidade de condições de produção.

*As indagações dos alunos foram um momento em que realmente pude olhá-los como professora, pois eles estavam naquele momento sob minha orientação, e percebi que não era fácil ocupar essa posição.*

*Um deles chegou até mim e perguntou-me:*

*- Professora, posso ir ao banheiro?*

*Eu não sabia se poderia, e respondi:*

*- Espera a professora chegar e eu vejo se você pode ir.*

---

<sup>17</sup> AUGÉ, 1994, p.79.

*Depois disso todos que queriam sair da sala perguntavam para ela e não mais para mim. Acho que perceberam que eu não tinha a autonomia da professora oficial e que não podiam contar comigo para tudo...*<sup>18</sup>

No exercício do lugar colocado em ação, o estagiário, na tentativa de tornar-se reconhecido não como observador, mas como também participante das vivências escolares, participa na dinâmica das relações de ensino, aceita/enfrenta o outro, tenta misturar-se aos sujeitos da escola e experimenta uma vivência que antes não fazia parte de seus aprendizados.

### **O lugar em construção**

Através das vivências na escola como estagiária, pude refletir e chegar ao entendimento de que, para mim, o viajante-espectador não só observa os elementos e lugares por onde passa como também contribui e atua sobre essa paisagem, modificando-a, acrescentando algo novo a ela ou mesmo destruindo-a. Dessa forma, a condição de passagem se torna significativa, pois mesmo que não haja a permanência efetiva desse ser nesse espaço, há a inserção de novos elementos agregados a esse contexto que tornam a figura desse viajante-espectador como atuante do processo que ali existe, não possuindo mais a condição de simples observador, mas de participante dessas relações, deixando sua marca por onde passa.

É essa participação e construção de novos aprendizados tidos através da prática que os estagiários, ao apreenderem na escola os elementos do tornar-se professor e do saber fazer, agregam à sua experiência. Enquanto aprendizes do

---

<sup>18</sup> Caderno de Estágio, 2008.

processo de formação docente trazem para sua realidade elementos que os tornam indivíduos constituintes do ambiente ao qual perpassam, agregando, contribuindo, aprendendo, compartilhando saberes, resultados, experiências, dificuldades e as mais amplas situações do cotidiano.

Na relação com o outro, faz-se necessário o uso de táticas, como é mostrado por Certeau (2003), que possibilitem a ação do estagiário nas circunstâncias determinadas em que se encontra. A tática envolve as condições de funcionamento da escola, da sala de aula, dos professores e funcionários que nela participam, e a convivência do estagiário com os alunos e professores para que haja as possibilidades de ação. A tática é da esfera do indivíduo que não possui o poder, a estabilidade e o pertencimento de um lugar específico nas relações. Por estar numa condição de “não-lugar”, o estagiário não pode se isolar no ambiente, pois depende do outro para a sua atuação.

O tempo é um grande aliado no processo de inserção do estagiário, pois a espera de um único momento pode ser muito importante para a intervenção e esse momento pode transformar as condições dadas em uma situação favorável.

Muitas práticas cotidianas (falar, ler, circular, fazer compras ou preparar as refeições etc) são do tipo tática. E também, de modo mais geral, uma grande parte das “maneiras de fazer”: vitórias do “fraco” sobre o mais “forte” (os poderosos, a doença, a violência das coisas ou de uma ordem etc), pequenos sucessos, artes de dar golpes, astúcias de “caçadores”, mobilidades da mão-de-obra, simulações polimorfas, achados que provocam euforia, tanto poéticos quanto bélicos.<sup>19</sup>

Ao identificar a trajetória de busca do estagiário por uma atuação na escola, com a criação de táticas mobilizadas pelo desejo de ação, percebe-se que pequenas participações e possibilidades de relação com o outro tornam a figura

---

<sup>19</sup> CERTEAU, 2003, p.47.

do estagiário como constituinte também do convívio escolar. Embora pertencente a um "não-lugar" nas relações, são as poucas ações, conquistadas dia-a-dia e nas brechas das relações, que contribuem para a idéia de pertencimento do estagiário a esse espaço escolar, pois apesar de ser talvez pequena a participação do estagiário na escola diante das diversas possibilidades de atuação proporcionada por esse ambiente, o significado representado por suas pequenas participações/contribuições em sala de aula refletem sobre a importância dessa relação para o aprendizado, diálogos com alunos e professores e construção de novos saberes que agregam experiência em sua formação docente.

*...Como a temática de estudo dos primeiros anos era o Índio, resolvi com a ajuda da professora da disciplina de estágio, contar alguma história sobre os Índios para as crianças. Para isso, perguntei para as professoras se eu poderia ler uma história para os alunos sobre os índios e, de início, ambas responderam:*

*- Nós gostamos de ler para as crianças antes da saída, porque se contamos a história na entrada, muitas delas dormem e não prestam atenção. Mas como você vai embora cedo, hoje você pode contar.*

*Fiquei um pouco triste por causa desse "bloqueio" inicial das professoras, mas sabia que se eu fizesse um bom trabalho com as crianças, poderia conseguir outras oportunidades de realizar outras atividades com elas, então não podia desperdiçar essa única chance...<sup>20</sup>*

A prática torna o aprendizado mais relevante tanto para o seu sujeito, pensando nas atividades realizadas pelos estagiários, quanto para quem participa, compartilha e dialoga com esses saberes e experiências, como o conjunto de professores, alunos e profissionais da escola.

---

<sup>20</sup> Caderno de Estágio, 2008.

A quebra da idéia do não pertencimento dos professores aprendizes é realizada pouco a pouco por esses indivíduos ao colocarem em prática essas pequenas participações que integram o estagiário nas relações e tornam, portanto, sua figura como co-participante dos momentos vividos na escola.

## **Planejamento, ensino e linguagens: a prática gerando práticas**

*– Um Liscabão, não! Um Beliscão, professora!*

*– Como isso se chama mesmo?*

*– Posso pegar o seu fantoche para eu ver?*

*– Eu também tenho um desse em casa.*

*As indagações e comentários dos alunos acerca da história contada com o auxílio de um fantoche foram muito significativos.*

*O estar na escola e a construção de atividades diversificadas a cada presença em sala de aula fez com que surgisse a idéia de não só contar uma história ou de realizar atividades com ela – como já era um costume praticado por mim – mas de representar/apresentar novos elementos que agregassem outros valores à história.*

*Esse episódio teve aspecto relevante não só para os alunos, pois essa foi a primeira vez que alguém havia contado uma história com fantoche para eles, mas para mim também enquanto estagiária-professora-educadora em constituição, pois havia preparado/ensaiado/praticado muitas vezes o contar da história em casa, na faculdade e com o escutar de outras pessoas das quais eu sempre questionava a respeito. Depois de muitos encontros do estágio, o medo de estar lá na frente com algo do qual eu nunca havia trabalhado, despertou em mim uma sensação inusitada: o desafio de tornar meu planejamento uma realidade conquistada.<sup>21</sup>*

Ensinar, compartilhar, (re)construir, (re)significar e projetar. Essas são algumas situações que norteiam a questão do ensinar e que atravessam o seu percurso na escola.

---

<sup>21</sup> Caderno de Estágio, 2008.

Mas o que ensinar? Como ensinar? Por que ensinar isso e não aquilo? Quais são os critérios de seleção do conteúdo? Qual a maneira correta de ensinar? Existe maneira correta? Cumpre-se a rotina? O que ter como prioridade? Tudo dá sempre certo?

Inúmeras são as questões que chegam e saem da cabeça, algumas que permanecem por um tempo e são solucionadas e outras que continuam nos "encucando". No entanto, como na própria vivência dos estagiários, os questionamentos afloram e ao mesmo tempo vão sendo direcionados a uma maior compreensão.

Ensinar é poder compartilhar um conhecimento, uma vivência, uma história ou uma cultura com outro indivíduo. É poder acompanhar seu desenvolvimento, fazendo para a pessoa, pela pessoa e com a pessoa as atividades necessárias para seu aprendizado até que ela consiga fazer por si própria e possa adquirir novos ensinamentos através de seus próprios passos e compartilhar aos demais, reconstruindo esse ciclo de compartilhamento de cultura.

O ser humano não nasce cheio de conhecimento e pronto para viver no mundo, ele precisa ser ensinado a viver em sociedade e a fazer tudo o que precisa para sobreviver: desde mastigar os alimentos, falar, andar, brincar, ler, escrever, trabalhar, estudar e tudo o que hoje o homem é ele adquiriu através de um ensino ao longo de sua vida. Isso torna a espécie humana diferente das outras espécies animais que agem por instinto, pois o ser humano aprende a agir conscientemente para a transformação de seu meio. A espécie humana não nasceu acabada, mas se constrói a cada dia na medida em que aprende e ensina, uma vez que *"...ser humano é ser capaz de ser diferente."* (CORTELLA, M.S. 1998. P.46).

O ensino é tão importante no desenvolvimento humano que desde a concepção de um ser ele é exercido, e quando a criança nasce ela já é recebida pela sociedade como um ser que possui uma cultura: tem um nome, uma família, um lar e uma significação na sociedade. Desde seu nascimento a criança é ensinada a viver em um ambiente humano em que o aprender com o outro é o fator essencial para seu desenvolvimento histórico-cultural.

Portanto, a concepção de ensino remete aos signos e à cultura de uma sociedade, das práticas exercidas dentro e fora da sala de aula e das diferentes linguagens que representam toda a história humana.

Para a prática desse ensino existe uma receita, um preparo anterior à chegada dos alunos, mas ao mesmo tempo não há receita que se cumpra à risca. Como isso? A receita é o ritual do planejamento das aulas, em que o professor, sem conhecer ainda os alunos, imagina como eles são e o que acha de conteúdo significativo que deve ser ensinado para eles. Na verdade, a seleção é realizada através de conteúdos-linguagens que são significativos ao que o professor acredita e que considera como significativo também para as crianças. Como mostra Gabriel Junqueira Filho (2005) essas são as primeiras “crenças-escolhas-hipóteses”.

Em contrapartida, como na “Receita de ambrosia”, texto que mostra que a aula é ensaio e preparação, o encontro entre professor e aluno, entre aluno-aluno e entre professor-aluno-escola revela que na relação entre os sujeitos cada receita deve ser modificada de acordo com o grupo social ao qual se colocará em prática tudo o que foi ensaiado.

(...)Acredito que o destino de cada tema-assunto-conteúdo-linguagem identificado pela professora, dentro do dia-a-dia e da história de um grupo será determinado, em grande parte, pelo seu engajamento e abordagem em relação ao assunto, às crianças e à

comunidade escolar. Acredito que quanto mais o professor estiver atento em relação aos seus próprios valores, aos valores das crianças e aos da comunidade escolar, quanto mais avaliar as desavenças e os constrangimentos que um assunto pode gerar ao ser estudado por um grupo, quanto mais se preparar para lidar com o conhecimento específico e quanto às possíveis manifestações das crianças, de seus familiares e da comunidade escolar em relação a tal assunto, mais chances de interesse, de aprendizado, de justiça para com os sujeitos neles envolvidos vai alcançar ao desenvolver seus projetos de trabalho.<sup>22</sup>

Os professores no início do ano letivo planejam uma proposta de trabalho baseada em suas crenças e hipóteses sobre as crianças e os conteúdos-linguagens que consideram significativos para as crianças e, quando da sua chegada na escola, tentam elaborar essas mesmas atividades de acordo com a proposta pedagógica do professor. Os estagiários, no contato com a escola, planejam suas atividades de acordo com as brechas que possibilitem sua atuação, utilizando táticas para a realização de suas práticas.

Por ser uma relação intersubjetiva que as reações ao que foi vivenciado em sala de aula são muitas e diversas: alguns alunos entendem o que foi passado, outros não; alguns questionam, outros ficam em silêncio; alguns concordam, outros discordam; alguns prestam atenção, outros estão dispersos e, enfim, da mesma forma que há diversidade na forma de seguir a receita, pois nem sempre os ingredientes são colocados na mesma ordem da receita ou na mesma proporção, o resultado da receita também é variado, o bolo pode ou não crescer, o gosto pode ou não ser bom e o resultado do bolo pode ou não ser significativo para quem o faz e quem o aprecia.

Ou seja, o segundo momento de seleção e articulação de conteúdos proposto pelas linguagens geradoras vai se produzir, justamente, na articulação entre a previsibilidade – representada pelas escolhas do que faz sentido a professora, via parte cheia do planejamento – e a surpresa, o inusitado, a indefinição, a abertura, a perplexidade, a processualidade, as articulações, que perguntam

---

<sup>22</sup> JUNQUEIRA FILHO, 2005, p.104.

ao professor, afinal: –Sobre o que, professor, você irá conversar prioritariamente com seus alunos, dentre e para além dos conteúdos-linguagens que você escolheu para compor a parte cheia do seu planejamento? Que desafios as crianças lhes trarão com suas vidas, perguntas, atitudes, valores, jeitos, funcionamentos, realizações? O que você vai aprender sobre seus alunos? O que você vai aprender sobre suas crenças e primeiras escolhas, ou seja, sobre você e sobre seu trabalho de professora ao acompanhar e ler, significar a interação de seus alunos junto à parte cheia que você esboçou e a partir da qual se apresentou a eles?<sup>23</sup>

Através da parte vazia do planejamento que o estagiário poderá interagir com o outro, fazer as atividades que havia elaborado observando a dinâmica da aula do professor e que estavam no aguardo de uma oportunidade para sua realização. Assim, a parte vazia do planejamento do professor é central no aprendizado do estagiário, pois é na parte vazia que ele poderá atuar em sala de aula, pois a parte cheia do planejamento do professor oferece idéias de atuação do estagiário, que poderá se sentir como também pertencente a este espaço e processo de geração de sentidos entre a parte cheia e a parte vazia do planejamento.

Nessa dinâmica de relações singulares o estagiário aprende com o professor e com os alunos, os alunos tornam-se objeto de conhecimento de ambos e a relação se constitui nessa mistura de sensações, de sujeitos com objetos, de sujeitos-objetos e objetos-sujeitos que mergulhados na relação de convivência, modelam e remodelam a todo instante os diferentes conhecimentos-linguagens em produção.

*...Um dos alunos falou para a professora que não queria fazer a tarefa. Então a professora perguntou o porquê, e ele respondeu que não gostava de escrever.*

---

<sup>23</sup> JUNQUEIRA FILHO, 2005, p.23.

- *E o que a gente faz então? – perguntou a professora – Você precisa saber escrever. Num mundo em que a escrita existe para tudo, você vai pedir sempre para alguém ler e escrever para você? Como você vai se comunicar? Você não vai escrever agora um texto como esse (e apontou para um cartaz na parede), você vai escrever aos poucos, e a atividade não é só de escrever, tem que pintar, ligar, mas você tem que ir treinando a escrita. Vocês sabem o que é treinar?*

- *É fazer – respondeu a sala.*

- *Treinar é fazer um pouco a cada dia. Quem anda de bicicleta? Como vocês aprenderam a andar de bicicleta?*

- *Treinando – responderam.*

- *E como vocês acham que os jogadores de futebol jogam tão bem?*

- *Treinando – responderam.*

- *É preciso treinar e ter persistência para que vocês possam aprender – disse a professora.*

*Esse fato foi importante porque a professora tentou mostrar aos alunos a importância do escrever e o que se deve fazer para que a escrita seja aperfeiçoada...<sup>24</sup>*

De acordo com Gabriel Junqueira Filho (2005) a preparação e escolha de conteúdos pela professora, que constitui a parte cheia do planejamento, é importante na medida em que existe para auxiliar a professora a se apresentar aos alunos e começar a conhecê-los através da interação entre as crianças com ela e para que professora e crianças se conheçam, pratiquem e produzam novos saberes sobre, para e no mundo do qual fazem parte.

A meu ver, para o estagiário, não existe inicialmente a parte cheia do planejamento quando de sua chegada na escola, pois ele começa a planejar seus desejos de atuação em sala de aula quando já adentrou este espaço e conheceu a professora e os alunos, já participou de atividades e sabe o que a professora

---

<sup>24</sup> Caderno de Estágio, 2008.

está trabalhando com eles. A partir disso, elabora suas intervenções e atua em sala de aula quando a professora utiliza a parte vazia do planejamento.

No decorrer da interação entre os sujeitos, novos assuntos são levantados e estudados mediante o que as crianças consideram significativos para elas e que gostariam de conhecer. Assim, a parte cheia do planejamento se transforma em parte vazia e, no final do processo, percebe-se que, afinal, o planejamento foi cumprido e contemplou as necessidades das crianças. A parte cheia impulsionou a parte vazia que foi preenchida pelo conhecimento do outro sobre o outro, sobre si mesmo e sobre a humanidade.

Nesse sentido, considero que essa convivência também é relevante para os estagiários, que inseridos nessa dinâmica, tornam-se mais um sujeito a ser conhecido e a conhecer, a ser ensinado e a ensinar, participando na construção de um mundo que se transforma a todo o momento e está sempre pronto a receber um novo habitante.

Logo, de certa forma, temos o caminho de entrada, mas não sabemos como vai terminar (se é que vai terminar). O começo é dado justamente pelo projeto. Entretanto, a surpresa devida ao como as coisas vão se arranjar é inevitável. Neste caso, a abertura e a perplexidade são traços definitivos desta prática.

Villela Pereira<sup>25</sup>

---

<sup>25</sup> Pereira, Villela. 1995b, p. 81-82 *apud* JUNQUEIRA FILHO, 2005.

## Metodologia

Como estudar processos não observáveis diretamente como os de apropriação, de elaboração e de reinvenção das práticas pelos sujeitos no cotidiano de suas vivências? Essa foi uma questão que se evidenciou tão logo defini minhas questões de pesquisa e me aproximou das abordagens semióticas.

Conforme sinaliza May (2004):

Desde um ponto de vista metodológico, podemos dizer que a semiótica preocupa-se em examinar a relação entre um significante e um significado (a idéia ou conceito ao qual o significante refere-se). O último pode não se referir a um objeto material, mas a maneira na qual um sistema de linguagem, através dos seus signos, organiza o mundo. Assim, um semiótico aborda um documento para explicar os seus princípios de significação.<sup>26</sup>

Nos caminhos para um estudo de caráter semiótico, os dados não estão prontos para serem coletados, pois a relação é intersubjetiva e nem sempre o que aparentemente é mostrado é o real. Nesses casos, a metodologia explicita os esforços de aproximação do pesquisador a documentos e a situações vividas, nos quais busca indicadores, marcas das ações dos sujeitos pesquisados, nas relações sociais de que participaram. Essas marcas podem ser buscadas nos seus gestos, nos seus modos de se comportar, nos seus dizeres em resposta a seus interlocutores imediatos – pessoas com quem compartilha face a face às situações – ou não imediatos – vozes sociais apreendidas em outras situações.

As marcas deixadas pelos sujeitos sugerem possibilidades interpretativas, que vão sendo confirmadas ou não no cotejamento entre as fontes em análise e remetem, sempre, às relações intersubjetivas instauradas e mediadas pela linguagem, nas quais foram produzidas. Isso significa dizer que essas marcas não

---

<sup>26</sup> MAY, 2004, p.225.

são entendidas como marcas nascidas da subjetividade dos indivíduos estudados, mas como produções de indivíduos que, ocupando lugares sociais específicos, em relações sociais historicamente constituídas, instauradas e mediadas por significações culturais e orientando-se por esses norteadores sociais, significam e ressignificam as situações vividas, e a si mesmos dentro dessas relações, construindo assim sua experiência.

Assim, na análise semiótica o pesquisador, guiado por suas questões de investigação, se cerca de documentos nos quais busca identificar indícios de atribuição de sentidos pelos sujeitos estudados. Esses indícios vão sendo cotejados entre si, de modo a apurar sua significação em ligação estreita com as condições de produção imediatas e mais amplas da situação social em que eles se produziram.

Ciente das dificuldades que esse tipo de análise implica, este trabalho representou mais uma iniciação: minha inserção nos estudos da linguagem e da análise semiótica.

Para compreender os sentidos atribuídos ao estágio por estudantes que, como eu, ainda não haviam vivido nenhuma outra experiência na escola, a não ser como alunos, meu primeiro passo foi proceder à escolha dos sujeitos da pesquisa. Para tanto, fiz um levantamento dos estudantes de minha classe que haviam cursado as disciplinas "Metodologia do Ensino Fundamental" e "Prática de Ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental", sem nunca terem estado na condição de estagiário/educador/professor anteriormente. Entre os estudantes que se encaixavam nesse perfil, elegi as quatro colegas que se dispuseram a participar desse estudo. Todas elas cursavam Pedagogia como a primeira graduação, não fizeram o magistério e tinham entre 22 e 24 anos.

Definidos os sujeitos, defini como procedimentos de pesquisa a análise de fontes documentais e a entrevista não estruturada.

Como fontes documentais reuni para análise os planos de curso das disciplinas Metodologia do Ensino e Prática de Ensino, ministradas no período noturno, no segundo semestre de 2007 e no primeiro semestre de 2008, respectivamente, como fonte de indicadores de parte das condições de produção dos estágios e dos relatórios dos alunos.

Também reuni para análise os relatos realizados pelos sujeitos da pesquisa, incluindo meus próprios relatórios, como fontes de indicadores dos sentidos e significados documentados e destacados pelos futuros professores em relação ao estágio vivido e da importância que essas alunas atribuíram ou não para o estágio no sentido de apontar possibilidades para a atuação do futuro docente.

De cada um dos sujeitos do estudo foram recolhidos os quatro relatos por eles produzidos nas duas disciplinas. O primeiro deles foi desenvolvido durante a disciplina "Metodologia do Ensino Fundamental", no qual havia cerca de 42 alunos matriculados, e os três outros na disciplina "Prática de Ensino nas séries iniciais do Ensino Fundamental", com 29 alunos matriculados, segundo informação obtida na Coordenação de Pedagogia.

Procurei delimitar um período de dois semestres da prática de estágio para entender que o impacto das primeiras vivências na escola seriam mais bem caracterizadas nesse período e por compreender que as duas disciplinas norteadoras dessa prática de estágio, tendo sido ministradas por uma mesma professora, tinham objetivos afinados e respondiam a um mesmo conjunto de fundamentos orientadores.

Os documentos recolhidos para a presente pesquisa, conforme a classificação dos documentos apresentada por May (2004), são fontes primárias, pois foram escritos por aqueles que testemunharam/vivenciaram de fato os eventos que descreveram. Tanto os planos de curso, como proposta de ensino, quanto os relatos/ensaios de vivência na escola produzidos pelos próprios estagiários enquanto sujeitos da prática do estágio, representam a familiaridade de seus autores com os eventos descritos.

Esses documentos foram produzidos para atender aos requisitos das duas disciplinas selecionadas e são de circulação restrita entre alunos e professora. Os planos de curso são destinados aos alunos e os relatórios, na época de vivência dessas disciplinas, foram apreciados pela professora e retornaram para as mãos de seus autores.

Para a pesquisa, solicitei às participantes que fornecessem uma cópia desses trabalhos e sua autorização para que fossem analisados e para que integrassem o estudo.

Esses documentos, conforme destaca May (op.cit.), foram lidos de maneira engajada na busca de seu significado, das intenções do autor e do contexto social no qual foram produzidos. As perguntas que guiaram a análise dos relatos das estagiárias foram as seguintes: Que sentimentos de medo, dúvida, insegurança e alegria são apontados pelos estagiários em suas experiências? De que significados da profissão docente os estagiários reconhecem ter se apropriado e elaborado a partir do estágio? Como os momentos de atuação com as crianças são relatados e avaliados pelos estagiários?

Na análise dos relatos, procurei também apreender momentos que foram sendo destacados pela professora formadora como merecedores de atenção, por

parte dos estagiários, na condução do estágio, entendendo-os como uma de suas condições de produção. Esses momentos foram: a chegada à escola, as relações estabelecidas, o olhar sobre as professoras, a atuação, a passagem do não-lugar para a construção de um lugar nas relações de ensino.

A análise do sentido das narrativas produzidas foi facilitada, em parte, pelo fato de que eu ter estado presente nas mesmas aulas que os participantes da pesquisa. Essa condição me permitiu compreender o contexto no qual os relatos foram produzidos.

Como mostra Queiroz (2008), o documento recolhido para a pesquisa torna-se mais significativo quando o pesquisador o conhece desde a sua origem, o que permite uma apuração mais fina sobre o produzido, embora não mostre o caminho que deve ser seguido para os recortes referentes ao tema pesquisado.

Além da análise dessas fontes documentais realizei também uma entrevista não estruturada com cada uma das quatro estudantes escolhidas. Na entrevista, interessava-me ouvir as estagiárias sobre a importância que atribuíram ao processo de estágio. Para tanto, propus a cada uma delas a releitura de suas produções, como desencadeadora das lembranças vividas enquanto estagiárias, já que as entrevistas foram realizados no segundo semestre de 2009, portanto uma não após a realização do estágio. Após a releitura, propus uma única e mesma questão para todas as participantes: *O que significou para você o contato com a escola?*

A entrevista realizada com cada participante foi gravada e posteriormente transcrita. As entrevistas foram realizadas no próprio ambiente da Universidade, em lugar e momento especificado pelas entrevistadas.

As entrevistas transcritas foram cotejadas com os relatos escritos, na identificação de novas significações, singularidades ou mesmo oposições entre o já vivido e as novas percepções das estagiárias, que no momento da entrevista vivenciavam, ou não, outros momentos de contato com a escola, seja ainda como estagiárias, seja como monitoras ou mesmo professoras.

A opção por esse tipo de entrevista de caráter aberto deveu-se às possibilidades, nela destacadas por May (2004), de desafiar as preconcepções do pesquisador e de permitir ao entrevistado responder as perguntas do modo como preferir.

Obviamente, a entrevista focalizada envolve o pesquisador ter uma meta em mente ao conduzir a entrevista, mas a pessoa sendo entrevistada está mais livre para falar sobre o tópico. Assim, esse método é caracterizado pela *flexibilidade* e pela descoberta do *significado*, ao invés da padronização ou de uma preocupação em comparar limitando as respostas com um esquema de entrevista estabelecido.<sup>27</sup>

Os indicadores reunidos ao longo do trabalho e os esforços analíticos que implicaram são apresentados no capítulo a seguir.

---

<sup>27</sup> MAY, 2004, p.150.

Professores e alunos são uma dupla forte, um par dinâmico que pode muito na vida de cada um deles, na vida da escola, na vida da família, na vida do planeta e de tudo o que está a volta deles. Mas, para isso, têm que estar atentos a si e um ao outro; têm que aprender a ler o seu próprio jeito – em constante produção – e o jeito do outro – também em produção contínua. E quanto mais perto chegam um do outro, mais conhecem sobre si, sobre o outro, sobre conhecer, sobre conviver, sobre parceria, sobre o mundo.

Gabriel de A. Junqueira Filho –  
*Linguagens Geradoras*, 2005.

## Os Relatos das Estagiárias

O momento de inserção na escola chegou. Com a carta de *Apresentação do Aluno* em mãos, cada estudante saiu à procura de uma escola que o recebesse para atuar, conviver, compartilhar, aprender e vivenciar momentos da prática educativa com os professores, os alunos e todos os outros indivíduos que fazem a escola e dela participam.

De modo a apresentar os relatos das estagiárias e a análise empreendida, elegi os seguintes tópicos para a elaboração do texto: a chegada, os sentimentos, o acolhimento, as atuações, o lugar em construção, o olhar sobre as professoras, a significação do estágio.

### A chegada

A recepção inicial nem sempre foi relatada como positiva por todas os estudantes. Para algumas houve a necessidade de insistirem para serem aceitas na escola ou persistirem um pouco mais na busca de um espaço de atuação, outros foram acolhidos rapidamente e logo já estavam em sala de aula. Algumas estudantes conversaram com o orientador, o professor, a diretora e ficaram no aguardo de uma resposta durante dias, até decidirem procurar outra instituição, pois a espera encurtava cada vez mais a possibilidade de participar e adentrar a escola por mais tempo.

Alguns momentos parecidos foram evidenciados no próprio relato das estagiárias, como comenta a Participante 4:

*...meu primeiro dia de visita a uma escola de ensino fundamental, numa classe de primeira série. A aula começava às 13:00h, cheguei pouco antes. Procurei pela orientadora pedagógica, mas não a encontrei. Estava ansiosa e com muito medo em relação a esta experiência. Ao chegar não encontrei o contato que deveria procurar (orientadora pedagógica), e me vi mais perdida ainda. Procurei a secretária e fui orientada a conversar com a diretora. (...) Foi difícil, pois a diretora não me conhecia e a professora com a qual eu "estagiaria", não havia informado à direção sobre tal acontecimento. A diretora me interrogou sobre quem era, o que pretendia. Ela a princípio não se alegrou com o fato, pois a professora ultrapassou a frente dela ao me requisitar, e assim fiquei numa situação muito delicada. (...) Me pediu a carta assinada pela professora, requisitando o estágio, e permitiu que eu o fizesse. (Participante 4).<sup>28</sup>*

Em outros casos a professora da disciplina tinha alguns nomes de escolas que gostariam de receber estagiários da Unicamp e, então, fornecia aos alunos a indicação para procurarem estas escolas, o que ajudou muito no primeiro contato com a instituição, como foi evidenciado em um dos relatos:

*Inicialmente achei a idéia de fazer o estágio na escola muito interessante e desafiadora. Tinha em mente procurar uma escola que ficava próxima a minha casa, mas acabei conhecendo uma escola indicada e comentei com a professora sobre as visitas, então ela disse que eu poderia visitar a escola dela e conhecer sua turma a hora que eu quisesse, só que sua escola ficava em um bairro distante e eu teria que pegar dois ônibus até o bairro. Refleti sobre a possibilidade de visitar a escola neste bairro e considerei que seria uma boa experiência para mim, conhecer um bairro mais afastado com uma escola que fica numa região carente. Então decidi procurar esta escola indicada pela professora. (Participante 2).<sup>29</sup>*

---

<sup>28</sup> PARTICIPANTE 4, Relatório de Estágio 1, 2007.

<sup>29</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 1, 2007.

Enfim, a necessidade da prática do estágio tornou-se desafiadora não só quando deveríamos entrar em sala de aula e experimentar as emoções nela contidas, como também na própria procura e contato inicial com a escola, na abordagem do objetivo do estágio para com os orientadores educacionais e em nossa própria apresentação enquanto estudantes e futuros profissionais que entrariam em contato com seu ambiente de trabalho e representariam o nome da Universidade em suas ações. Como consequência, deixaríamos ou não a possibilidade de novas participações de outros estagiários na instituição, de acordo com as percepções que os profissionais da escola ficariam em relação à nossa passagem nesse ambiente. A chegada à escola, embora nem todos nós nos déssemos conta, era já o início do estágio.

Os encontros, desencontros, expectativas e conquistas em relação ao estágio foram assuntos de muitas narrativas dos estudantes em sala de aula, mediadas pela professora formadora, e tornaram-se eixos temáticos de algumas de nossas aulas. O compartilhamento das experiências que cada uma estava vivenciando, na procura de instituições ou da própria atuação nesses lugares, possibilitou orientações acerca de atitudes por nós assumidas, esclarecimentos sobre os procedimentos propostos para os encontros do estágio e até mesmo propostas de encaminhamentos para as situações que estávamos vivenciando, fossem elas modos de negociar espaços ou a elaboração de atividades solicitadas pelas professoras.

## Os sentimentos

De acordo com as percepções teóricas que orientaram a elaboração da pesquisa, das leituras dos relatos produzidos pelas estagiárias e da atuação na escola como uma delas, pude perceber que os sentimentos, emoções e sensações de medo, insegurança e ansiedade ocorrem quando não se sabe o que está por acontecer, quando há uma nova situação por vir (atuar na escola) e quando não estamos acostumados com o ambiente no qual iremos nos inserir, tornando-se comuns esses sentimentos no início de contato com a escola. Paulo Freire (1997), em sua obra *“Professora Sim Tia Não – cartas a quem ousa ensinar”*, dedicou a esses primeiros contatos com a condição de professora, valiosas considerações:

Começarei por comentar a situação de quem, pela primeira vez se expõe inteira aos alunos.

Difícilmente este primeiro dia estará isento de insegurança, de timidez ou inibições, sobretudo se a professora ou o professor, mais do que se pensar inseguro, está realmente inseguro, e se sente tocado pelo *medo* de não ser capaz de conduzir os trabalhos e de contornar as dificuldades. No fundo, de repente, a situação concreta que ela ou ele enfrentam na sala não tem quase nada que ver com as preleções teóricas que se acostumaram a ouvir. Às vezes, até que há alguma relação entre o que ouviram e estudaram, mas a incerteza demasiado grande que os assalta os deixa aturdidos e confusos. Não sabem como decidir.

De fato, o *medo* é um direito mas a que corresponde o dever de educá-lo, de assumi-lo para superá-lo. Assumir o *medo* é não fugir dele, é analisar a sua razão de ser, é medir a relação entre o que o causa e a nossa capacidade de resposta. Assumir o medo é não escondê-lo, somente assim podemos vencê-lo.<sup>30</sup>

Para o autor, o medo de como se sair no primeiro dia de aula é natural e demonstra que o educador também é limitado e tem direito a ter medo, uma vez que ele não é um ser invulnerável – assim como o educando. Ao falar de seu medo e de sua insegurança, ao invés de procurar ocultá-los, o educador vai

---

<sup>30</sup> FREIRE, 1997, p.66.

controlando o medo ao mesmo tempo em que vai ganhando a confiança dos educandos.

(...)Em lugar de procurar esconder o medo com disfarces *autoritários* facilmente reconhecíveis pelos educandos, o professor o manifestou com humildade. Falando de seu sentimento, se revelou e se assumiu como gente. Testemunhou o seu desejo de aprender também com os educandos. É óbvio que esta postura necessária da educadora em face dos educandos e em função de seu *medo* requer dela a paz que a humildade lhe dá. Mas requer também, profunda confiança – não ingênua, mas crítica – nos outros e uma opção, coerentemente vivida, pela democracia. Uma educadora elitista, autoritária, dessas para quem a democracia dá sintomas de se deteriorar quando as classes populares começam a encher as ruas com seus protestos, jamais entende a humildade de assumir o medo, a não ser como covardia. Na verdade, a assunção do *medo* é o começo de sua transformação em *coragem*.<sup>31</sup>

Dessa forma, o medo, a insegurança e a ansiedade nos preparam para refletirmos sobre nossas ações e buscarmos atitudes que nos impulsionem à alegria na escola. Segundo Snyders, em sua obra “Alunos Felizes”, que aborda a alegria que os alunos podem extrair do conhecimento compartilhado nas relações escolares:

Talvez seja necessário chegar ao extremo de dizer que cada aquisição de alegria cultural é acompanhada de responsabilidades e de angústias novas. Eu quero, eu escolho culturas cujo balanço seja positivo, onde o excesso de alegria ultrapasse o excesso de “incômodo”.

Enfim, aspiro a momentos de alegria, explosões de alegria num contexto que oscila entre o difícil e o atroz, aspiro as alegrias que “compreendam” angústia e dor, que “co-nasçam” com a angústia e a dor.<sup>32</sup>

Nesse sentido, a busca da alegria, meta da escola segundo esse autor, não se produz sem a angústia e a dor. As mediações desencadeadas no decorrer das aulas, o obrigatório e as circunstâncias em que este é assegurado na escola, e os conteúdos selecionados para serem trabalhados com os alunos, são maneiras encontradas pelo ambiente escolar de conduzir à alegria cultural e de

---

<sup>31</sup> Idem, p.67.

<sup>32</sup> SNYDERS, 2005, p.46.

fazer com que o aluno conheça algo de significativo para a humanidade e para sua história enquanto ser social, algo que ele ainda não adquiriu através das alegrias vivenciadas por ele no cotidiano, mas que agora poderão ser compreendidas dentro da escola – esse lugar onde a mudança e a esperança por uma sociedade melhor pode ser plantada no coração de cada aluno através de conhecimentos, saberes, lutas, alegrias e conquistas humanas. No entanto, essa alegria cultural a que se almeja, passa pelo não saber e os desafios que implica.

A alegria como ato, não está naturalmente nas pessoas. Ela é um resultado de ações de vida e de atividades que façam com que ela se torne presente. A alegria é uma passagem de um não saber para um saber e, como tal, prolonga-se no indivíduo, como um impulso a vivenciar novas alegrias. A alegria não é algo que vem sem significação, um estado no qual nos instalamos de forma passiva, mas é o resultado de nossas atitudes, valores, aprendizados culturais, modos de viver e capacidade de amar o mundo, para sua existência e permanência na escola e nos alunos.

*Além de ser uma boa professora eu preciso pensar em uma prática que proporcione alegria aos meus alunos.(...) Senti mais um peso em minhas costas...e esse só eu vou carregar. Eu e todos os outros professores que se dedicam a ser excelentes profissionais (outros nem se preocupam com isso) e a trazer alegrias aos seus alunos. (Participante 1).<sup>33</sup>*

Como mostra a Participante 1, não podemos deixar que a escola seja um local de não-alegria, de sofrimento em aprender e de tristeza em saber que ela é o local por onde todos nós temos ou tivemos de passar. Ao contrário, a escola

---

<sup>33</sup> PARTICIPANTE 1, Relatório de Estágio 2, 2008.

deve ser o local da mudança, da realização de grandes sonhos que nos impulsionam a fazer um mundo melhor e que a ponte para isso seja o contato com as obras-primas e com todo o mundo que existe dentro desse lugar chamado escola, onde ainda existem pessoas que lutam pela construção de uma escola alegre em que existam alunos felizes – e por isso essa alegria é possível.

A estagiária que adentra a escola com a possibilidade de nela poder participar e atuar de forma a propagar a alegria na escola, sente o peso dessa responsabilidade, desse valor. No entanto aprender a produzir esse valor é o desafio de sua alegria como estudante e profissional e formação. Experimentando-se no desafio de levar para a escola propostas que assumam as obras-primas como conhecimento a ser possibilitado às crianças na escola, que revelem a elas a alegria do conhecimento, a estagiária vive a alegria de estar na escola, de conviver com os alunos e de saber o quanto suas atuações repercutem em alegrias ou não para cada um deles.

*Estou vivendo muitas experiências novas nesse início de estágio. Um ambiente, até então, pouco conhecido por mim. (...) O medo do primeiro encontro já não existe mais, porém a ansiedade e a insegurança não se foram com ele.*

*Prestes a realizar minha intervenção na sala de aula eu me sinto extremamente insegura. Não saber o que irá acontecer é o que mais me aflige. Mas como posso saber se vai ou não dar certo? O sucesso é possível...mas, e se não acontecer? Será que nesta altura do campeonato pode acontecer a desistência? Não. Eu não sou covarde a esse ponto. (Participante 1).<sup>34</sup>*

---

<sup>34</sup> PARTICIPANTE 1, Relatório de Estágio 2, 2008.

A Participante 1 mostra o medo e a insegurança presentes nos primeiros encontros com a escola e questiona se a ansiedade e a insegurança são parte da formação de um professor. No entanto, no decorrer da narrativa aponta alguns caminhos que indicam que estas emoções, para ela, fazem parte do processo de constituição de uma professora iniciante que, sendo inexperiente e consciente dessa inexperiência, teme o fracasso:

*...mas o fracasso é um dos caminhos para o sucesso. É errando que aprendemos a fazer o certo. Errar como professora parece ser mais grave. Cresci com a idéia de que a professora não erra, ela só ensina e ensina o certo. (Participante 1).<sup>35</sup>*

Nas elaborações da Participante 1, há o indício de que para a estudante-professora em formação o estágio se torna o momento em que o aprendizado se constitui com os erros e os acertos. Existe no estágio a tolerância quanto aos erros, pois "é errando que aprendemos a fazer o certo". Compreender o erro como um caminho para o acerto implica também em reconhecer na escola um espaço onde o estagiário tem condições de aprender com os professores, os alunos e todos os outros profissionais que ali atuam. Reconhecer a escola como um lugar de formação em que, pela atuação, feita de erros e acertos, o estagiário ganha segurança em relação à condução da atividade docente.

Destaca-se, dessa forma, um fator positivo da prática do estágio, o momento da iniciação do estagiário em seu futuro ambiente profissional, em que o aprendizado, o ensejo nas atividades, os erros, as dúvidas e os sucessos são vivenciados, compartilhados e dialogados com o professor experiente. Nessa aproximação entre o iniciante e o iniciado trocam-se experiências que familiarizam

---

<sup>35</sup> PARTICIPANTE 1, Relatório de Estágio 2, 2008.

o primeiro com a escola e seus rituais. O erro é então encarado como conhecimento que se transforma em possibilidade para a realização de novos aprendizados.

Errar é, sem dúvida, decorrência da busca e, pelo óbvio, só quem não busca não erra. Nossa escola desqualifica o erro, atribuindo-lhe uma dimensão catastrófica; isso não significa que, ao revés, deva-se incentivá-lo, mas, isso sim, incorporá-lo como uma possibilidade de se chegar a novos conhecimentos. Ser inteligente não é não errar; é saber como aproveitar e lidar bem com os erros.<sup>36</sup>

A desqualificação do erro pela escola e esse modo de pensar o professor como alguém que não erra são heranças da Pedagogia Tradicional, que encarava o conhecimento como pronto a ser transmitido aos alunos e não como construção da relação entre o homem e o mundo – que pode estar sujeito a equívocos que o próprio ato de investigar revela.

Essa concepção inscreve-se em nós como história. Ela é um dos sentidos da escola que é parte de nossas vivência, crenças e valores a respeito dela. É um sentido de escola que está em nós de vários modos. Está em nós, sem que o percebamos, está como crítica aberta que fazemos a sua manifestação na escola, seja porque nos incomoda e nos afetou como estudantes, seja como um discurso aprendido na Universidade.

Um exemplo de como essa concepção é percebida e criticada por nós aparece no relato de estágio de uma das participantes da pesquisa:

*...Depois da aula de Artes, teve início a aula de matemática, desta vez não se utilizou o livro didático, somente foram feitas atividades na lousa.*

*(...)*

---

<sup>36</sup> CORTELLA, 2006, pp.112-113.

*Todos tinham uma tabuada na mão e a professora fazia também a tabuada na lousa. Assim me questionei: e se eles não tiverem a tabuada, será que saberão fazer sozinhos?*

*No momento em que estavam fazendo os exercícios, vi que muitos alunos não estavam fazendo, mas a professora também não verificava se havia dúvidas, se estavam conseguindo fazer ou não, ela ficava o tempo todo sentada na sua mesa.*

*Na hora de resolver os exercícios, a professora ia até a lousa e resolvia com os alunos. Teve um momento em que um aluno disse que não sabia fazer um exercício. A professora bateu a mão na lousa e gritou: Como você não sabe, você está na quarta série! A partir desse momento percebi que esse aluno não se preocupou em resolver mais nenhuma questão.*

*Teve uma hora que a professora teve que sair para molhar o paninho da lousa. (...) Assim que a professora voltou, os alunos foram voltando para seus lugares, claro que não eram todos, alguns continuaram a fazer os exercícios. Ela entrou gritando: Quem mandou resolver as questões na lousa, eu não deixei. Depois surgiu uma situação em que ela disse: Aqui eu ensino e vocês aprendem, vocês tem que fazer o que eu mando. Essa frase eu achei forte, muito tradicionalista e também eu não sabia que teria problema os alunos resolverem as questões na lousa. (Participante 2).<sup>37</sup>*

A compreensão da prática da professora como tradicionalista é explicitada pela estagiária. Em suas descrições ela vai pontuando suas críticas aos procedimentos da professora: *vi que muitos alunos não estavam fazendo, mas a professora também não verificava se havia dúvidas, se estavam conseguindo fazer ou não, ela ficava o tempo todo sentada na sua mesa; a partir desse momento percebi que esse aluno não se preocupou em resolver mais nenhuma questão; essa frase eu achei forte, muito tradicionalista.*

---

<sup>37</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 2, 2008.

O ensino tradicional apóia-se no método expositivo, através da transmissão dos conhecimentos obtidos pela ciência, saberes já sistematizados e incorporados à humanidade. O ensino centra-se no professor, o adulto, que domina os conteúdos e torna-se, assim, a autoridade da classe e a autoridade do conhecimento logicamente estruturado e organizado.

(...)Assim, as escolas [são] organizadas na forma de classes, cada uma contando com um professor que [expõe] as lições, que os alunos [seguem] atentamente, e [aplica] os exercícios, que os alunos [devem] realizar disciplinadamente.<sup>38</sup>

Como autoridade do conhecimento, o professor é visto como símbolo da Verdade estabilizada e eternizada, transmissível por ele aos educandos.

Essa idéia de Verdade externa aos sujeitos que conhecem e independente de suas elaborações foi questionada filosoficamente, gerando outras concepções de conhecimento que alcançaram a Pedagogia. A partir do século XX, uma outra concepção de escola e do papel do professor contrapõem-se à Pedagogia Tradicional. É a Pedagogia Nova. Ela propõe que o aprendizado parta dos interesses do próprio aluno, sendo o professor apenas mediador, estimulador e orientador de tal processo. Os professores trabalham com grupos pequenos de alunos para que a relação interpessoal entre eles sustente a atividade educativa, em salas com diversos materiais didáticos, coloridas, movimentadas e alegres. E, como mostra Saviani (2008) a Pedagogia Nova teria outra visão sobre a educação:

Compreende-se, então, que essa maneira de entender a educação, por referência à pedagogia tradicional, tenha deslocado o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada

---

<sup>38</sup> SAVIANI, 2008, p.06.

principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é o aprender, mas aprender a aprender.<sup>39</sup>

Na lógica do aprender a aprender o educando não recebe a Verdade pronta, ele a descobre. Cortella (2006) em sua obra “A Escola e o Conhecimento – fundamentos epistemológicos e políticos”, em que busca analisar a questão do Conhecimento no interior da escola enquanto apropriação e produção de Cultura, trazendo aos educadores uma reflexão sobre o sentido social do que praticam, explicita que a idéia de verdade como descoberta também é a-histórica, uma vez que pressupõe o desvelamento de algo já posto.

Em sua crítica a essas duas Pedagogias, Cortella defende a concepção de Verdade histórica, que não tem o caráter absoluto e nem eterno. Ela é social enquanto desencadeada pela relação do homem com a sociedade, e isso não se dá de forma individual, mas social. Com base nisso, o autor critica o conceito de Verdade como descoberta:

(...)o conceito de Verdade carrega em si a idéia de não-esquecível, não-obscurecido, não-velado e, por fim, não-coberto; decorrem daí as noções de Verdade como desvelamento ou descoberta.<sup>40</sup>

Então, para Cortella, o conhecimento não é nem revelação e nem descoberta, pois este não está pronto e acabado, esperando que alguém o encontre. O conhecimento é produção humana e se dá pela relação entre sujeito e objeto. Nesse sentido, a Verdade não está no sujeito e nem no objeto e sim na relação entre eles e, dessa forma, ele é uma construção social-cultural-histórica

---

<sup>39</sup> SAVIANI, 2008, p.08.

<sup>40</sup> CORTELLA, 2006, p.57.

que pode ser mudada e reconstruída a todo o momento. Essa concepção de Verdade encara o erro como constitutivo e a dúvida, a pergunta, como sua condição de superação.

É dessa última concepção de Verdade que se aproxima o entendimento do estágio como espaço para o acerto e o erro, enunciado pela Participante 1. Parece-me relevante que uma professora em formação entenda dessa maneira as relações de conhecimento por ela vividas na medida em que essa experiência está carregada de um outro sentido da escola, do ensino e dos processos de elaboração do conhecimento que pode ser cotejado às práticas e teorias pedagógicas em circulação.

Mais do que a crítica de modelos pedagógicos, considero importante que, na formação, possamos viver experiências que nos ajudem a entender as contribuições e limites dos modelos e práticas pedagógicas e mediatizem sua superação.

Nessa discussão, considero que as argumentações do prof. Dermeval Saviani (2008), sobre a teoria da “curvatura da vara”, são relevantes a essa análise. Ao discutir as relações entre pedagogia tradicional e pedagogia Nova, Saviani propõe a inversão da tendência corrente, que está torta para o lado dos movimentos da Escola Nova, para curvar-se para o lado da Escola Tradicional, de forma que a vara obtenha a posição da valorização dos conteúdos que direcionam para uma pedagogia revolucionária. Ele assim enuncia esse movimento:

(...)Com efeito, assim como para se endireitar uma vara que se encontra torta não basta colocá-la na posição correta, mas é necessário curvá-la do lado oposto, assim, também, no embate ideológico, não basta enunciar a concepção correta para que os desvios sejam corrigidos; é necessário abalar as certezas, desautorizar o senso comum. E para isso nada melhor do que

demonstrar a falsidade daquilo que é tido como obviamente verdadeiro demonstrando ao mesmo tempo a verdade daquilo que é tido como obviamente falso. Meu objetivo, pois, ao introduzir no debate educacional a “teoria da curvatura da vara” foi o de polemizar, abalar, desinstalar, inquietar, fazer pensar. Pág. 48 Escola e Democracia.

Dessa perspectiva, o importante para a construção de uma prática pedagógica que contribua para a democratização do saber é a articulação entre as diversas relações que ocorrem em sala de aula, o acesso aos conhecimentos científicos e seu aprendizado efetivo por todos os alunos, em relações suscetíveis ao erro e à reconstrução das Verdades. Por aí passa a formação plena da cidadania.

## O acolhimento

Os indícios de acolhimento relacionados ao primeiro contato com a escola foram descritos pelas participantes:

*No meu primeiro dia na escola, estava acontecendo uma atividade diferenciada na escola, era o dia da leitura, os alunos iriam de sala em sala para conhecer as produções dos alunos, leituras, poemas, produções textuais, e poderiam ler vários livros que estavam disponíveis em vários lugares na escola. (...) Quando cheguei na escola a professora já estava me esperando e me apresentou as outras professoras e a diretora, todas me receberam muito bem. Também assim que cheguei já comecei a ajudar na organização dos espaços de leitura, a professora desde o começo teve a preocupação de me incluir em todas as atividades. (Participante 2).<sup>41</sup>*

---

<sup>41</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008.

No contato inicial com a escola a recepção é um momento importante para o sujeito que ali está para conhecer e participar das diversas situações que são produzidas e se fazem produzir naquele ambiente. O estagiário, assim como todo indivíduo que se insere em um contexto diferente ao qual está acostumado, faz uma leitura inicial do ambiente que observa: o olhar transita desde o espaço físico, o mobiliário e a decoração, até aos gestos de quem o observa, de quem está ao seu redor, das ações das crianças em sala ou no pátio e daqueles que o recebem. A escuta fica atenta ao som do ambiente, às vozes dos professores, às conversas das crianças e às palavras do orientador/professor que o recebe. Dessa forma, a inserção no contexto da escola ocorre de diferentes formas, permeada de diferentes sentimentos, sensações e leituras sobre o que olhamos, escutamos, sentimos e fazemos.

Neste caso, a Participante 2 mostra que o acolhimento inicial na escola ocorreu com os professores, pois estes já estavam em seu aguardo e a receberam muito bem, tendo a preocupação não só de recebê-la como também de inseri-la em todas as atividades propostas.

Esta forma de acolhimento deixa indícios de que o professor pode ver a figura do estagiário como co-participante das vivências tidas na escola, e não como um personagem que ali está para analisar suas atitudes ou querer conduzir sua sala em seu lugar. O estagiário é visto como aliado dos outros profissionais que fazem parte da escola, tornando-se também participante do processo educativo, aprendiz das maneiras de fazer com o professor e integrante do ambiente ao qual está inserido.

Indícios desse acolhimento foram também verificados na situação elencada a seguir:

*Agora sim, começaria meu estágio. Entrei na sala e a professora me apresentou aos alunos. Logo depois, abriu espaço para que eles me questionassem, e foi aí que vi milhões de mãozinhas levantadas, curiosas para saber quem era este indivíduo diferente que faria parte da rotina deles. Respondi às perguntas, e no final levantei minha mão também (pois eles para pedir a palavra sempre levantavam as mãos), e disse: 'Obrigada pela recepção'. (Participante 4).<sup>42</sup>*

Para a Participante 4, a busca pela instituição que irá estagiar, o contato inicial com a escola (telefonema ou visita) e a recepção inicial da coordenação ou dos professores, embora fosse destacado como relevante na proposta de estágio feita pela professora de prática de ensino, não era relevante para ela como experiência de estágio. Para ela, o estágio começou somente quando ela entrou em sala de aula e se deparou com as crianças.

Confrontada com os relatos das outras estagiárias, essa visão de estágio foi encontrada com particularidade no relato da Participante 4, quando, o que pôde ser percebido pelos relatos das outras estagiárias, o estágio começa já na procura da escola para estagiar, no contato inicial com os profissionais da escola, na conversa com a orientadora ou professores e na própria observação da escola, pois esses elementos constituem o contexto escolar e revelam indícios do funcionamento da escola, condições estas que irão ajudar o estagiário a entender diversas situações que encontrará em sala de aula.

O acolhimento neste caso, assim ocorreu por parte da estagiária com as crianças, que ao fazerem as perguntas para a Participante 4 fez com que ela interagisse com a turma e se sentisse mais familiarizada ao ambiente em que estava.

---

<sup>42</sup> PARTICIPANTE 4, Relatório do Estágio 4, 2008.

Sentimentos, sensações e ações afins são indicados também em outro relato da Participante 3, em que o acolhimento também ocorreu mediante o contato com as crianças, na tentativa da estagiária querer saber seus nomes, interagir com elas e conhecê-las:

*Muitas coisas ocorrem durante o período de aula numa escola. Dentre esses acontecimentos o riso, a dúvida, a reflexão estão sempre muito presentes. Nesse relato vou me apegar à reflexão, acontecimentos que estão me fazendo pensar muito na profissional que estou sendo nesse meu estágio.*

*(...) Nessas duas primeiras visitas feitas por mim procurei saber os nomes de todas as crianças, conversar com elas, conhecê-las. Percebi o quanto sou afetuosa com as crianças, no que se trata de tratá-las bem, ouvi-las e logo a aproximação ocorreu. (Participante 3).<sup>43</sup>*

A aproximação inicial da estagiária com as crianças foi caracterizada por ela como o momento em que a afetividade estava presente em suas ações. E, diferentemente da Participante 4, centra a análise nela mesma. Analisa a disponibilidade afetiva dela mesma com as crianças. Essa percepção nos leva à indagação de que, para a Participante 3, o contato com as crianças ocorreria somente pela afetividade e não pela relação de conhecimento entre professor-aluno-estagiário. Isso mostra que o acolhimento inicial do estagiário ocorre de diversas formas no interior da escola e repercute em ações distintas dos orientadores, professores e alunos em relação à presença do professor aprendiz nesse ambiente.

---

<sup>43</sup> PARTICIPNATE 3, Relatório de Estágio 2, 2008.

## As Atuações

Os professores em formação que tiveram a oportunidade de experimentar a atuação na escola têm o que contar. Os relatos dos registros de estágio mostram algumas práticas e experiências vividas no experimentar-se na dinâmica da sala de aula:

*Não posso acreditar na falsa ilusão de que minha prática como professora será um mar de rosas. Ou até poderá ser um mar de rosas...mas ele estará cheio de espinhos também. A última coisa que quero é ser pessimista, mas estou ansiosa demais. Na semana que vem, chega o tão esperado dia. A professora (nome da Participante 1), como as crianças costumam chamar, ou melhor, a estagiária (nome da Participante 1) vai contar a história para seus alunos. O que irá acontecer?(...) (Participante 1).<sup>44</sup>*

A primeira atuação na escola por parte do estagiário traz para ele uma expectativa quanto às conseqüências de suas intenções, quanto à percepção da professora titular da sala em relação à atividade proposta pelo estagiário, e sua aceitação por ela ou não e quanto ao próprio entendimento das crianças em relação ao que é proposto como atividade. Assim, a ansiedade, a empolgação e o desejo de ação se afloram, pois a professora não é mais o centro da atenção das crianças, pois participa da formação. Muitas atuações e experiências apareceram nos relatos:

*Assim que a aula de Educação Artística terminou, a professora disse para a turma: Agora a professora (nome da Participante 2) vai ler*

---

<sup>44</sup> PARTICIPANTE 1, Relatório de Estágio 2, 2008.

*uma história para vocês, espero que vocês não conversem, tenham respeito.*

*A intenção de ler uma história no meu estágio veio de uma necessidade minha em interagir mais com a turma e com a professora. A leitura foi bem aceita pela professora, que me permitiu fazê-la.*

*(...)*

*Comecei a ler a história e a perceber que quase todos estavam atentos e gostando da história, depois que terminei a professora disse que se eu quisesse podia ler mais uma. Assim, eu peguei outro livro. (...) Quando terminei todos bateram palmas e a professora disse que gostou e me agradeceu. Também chamou a atenção de alguns alunos que não estavam prestando atenção enquanto eu lia. (Participante 2).<sup>45</sup>*

O momento da prática na escola por parte do estagiário surge da sua necessidade de atuar com as crianças, realizar uma atividade com elas que seja elaborada e dirigida pelo próprio estagiário mediante o que observou na dinâmica das aulas, na busca de saborear um pouquinho os gostinhos que a atuação em sala de aula produz.

Como mostra o relato acima, a leitura de histórias foi a atividade escolhida pela Participante 2 para a sua prática em sala de aula. A aceitação pela professora foi um fator positivo para a estagiária, que obteve outras oportunidades para a leitura de histórias, como a própria estagiária nos mostra, o que evidencia a construção de seu lugar enquanto participante do processo de elaboração de conhecimento que estava sendo construído naquela sala.

As crianças, como resposta à atividade da estagiária, bateram palmas, um indício de que sua intenção proporcionou resultado aos alunos.

---

<sup>45</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008.

*No intervalo, eu conversei com a professora e ela disse que eu poderia ler uma história toda semana, fiquei contente, acredito que a leitura teve bons resultados. Muitos alunos me procuraram para ver os livros e me disseram que gostaram da leitura e pediram que na próxima semana eu lesse novamente outras histórias. (Participante 2).<sup>46</sup>*

Com esta passagem é possível defender que o ideal dos professores aprendizes no convívio escolar é a busca e a conquista por esse aprender através da atuação dentro da escola e os usos e sentidos nela produzidos, levando à reflexão sobre o modo de agir, aprender, elaborar e enunciar o outro e a nós mesmos. Neste episódio destacado acima, houve um incentivo da professora quanto à atuação da estagiária, pois essa permitiu que a estagiária levasse toda semana uma história para as crianças, momentos esses de prática em que o professor aprendiz foi colocado no lugar do professor titular, que assumiu a frente da sala de aula, orientando as crianças e direcionando suas ações de acordo com o andamento da dinâmica da sala, situações que revelam ao estagiário os sabores da prática educativa e o gosto que representa o lugar do professor em sala de aula.

*Nessa mesma tarde, em vários momentos fui abordada pelos alunos que me traziam as lições prontas, os desenhos pintados pra eu ver, esperando um "Muito bem!" ou um "Parabéns!", ou seja, um elogio.*

*Percebendo isso procurei não ir até o grupo porque me chamavam pra terem a minha presença, mas perguntava se estavam tendo alguma dúvida, caso contrário eu ia para outro. A cada lição terminada, ou desenho pintado trazido a mim eu olhava se estava tudo certo, se não eu explicava o erro, pedia para que melhorassem algo. O*

---

<sup>46</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008.

*que mais encontrei dificuldade foi em relação com os presentes recebidos [recorte de uma bailarina, um cavalinho de plástico, uma flor artificial e um bilhete com algumas letras e parte do alfabeto]. Não quero ser somente a professora legal porque é boazinha, mas legal, pois acrescenta conhecimento, ensina. (Participante 3).<sup>47</sup>*

O relato da Participante 3 nos faz refletir sobre a relação que algumas crianças têm muitas vezes com os estagiários, que são vistos pelos alunos como pessoas diferentes que chegaram na escola, que não são parte de sua rotina, que despertam curiosidade, interesses e reações afetivas. A situação vivenciada por esta estagiária nos faz pensar também que a afetividade e o conhecimento não devem estar distintos na atuação do professor, opinião também defendida por Snyders:

...Todos sabemos que, para o aluno, o conhecimento é trazido pelo afetivo: ele aprende realmente bem o que cativa, numa atmosfera de aula que lhe parece segura, com um professor que sabe criar afinidades, eis por que a escola ao mesmo tempo tem necessidade de conciliar o intelectual e o afetivo, e constitui um local privilegiado para operar essa conciliação. A alegria na escola só é possível na medida em que o intelectual e o afetivo conseguem não se opor.<sup>48</sup>

Quando o ensino é realizado de forma prazerosa, o conhecimento é visto também como algo prazeroso e esta atividade de aprender/compartilhar/descobrir saberes também se torna prazerosa para professores e estudantes.

E, em relação aos presentes recebidos pela estagiária (recorte de uma bailarina, um cavalinho de plástico, uma flor artificial e um bilhete com algumas letras e parte do alfabeto), que ela trouxe em um trecho de seu relato, acredito que estes fazem parte da construção de vivências com as crianças, pois os próprios presentes simbólicos são produtos de seus aprendizados em elaboração

---

<sup>47</sup> PARTICIPANTE 3, Relatório de Estágio 3, 2008.

<sup>48</sup> SNYDERS, 2005, p.92.

na própria escola, como no exemplo do bilhete com algumas letras e parte do alfabeto, tornando-se assim elementos que mostram a afetividade das crianças por parte do professor ao mesmo tempo em que remetem aos conhecimentos que estão sendo construídos na escola – elementos do processo educativo: bailarina, cavalinho, flor, alfabeto.

Portanto, na escola, o ensino deve basear-se na relação entre os indivíduos que nela se encontram, nas interações e relações com a criança, para que o conhecimento possa ser colocado em prática ao mesmo tempo em que é construído a partir do aprendizado que o aluno possui. É interagir, relacionar, compartilhar, corrigir, mostrar novos caminhos, trocar saberes e experiências com o outro que o conhecimento se constrói, a cultura é compartilhada e o ensino é visto como atividade humana, na construção do outro e de nós mesmos enquanto pessoas, estagiários e educadores.

Mas o belo círculo vicioso da pedagogia consiste em que o professor, para dar alegria aos alunos, deve precisamente receber alegria dos alunos – talvez não a mesma alegria, mas pelo menos um sempre possível estímulo para a alegria. Para que o professor lhes dê autoconfiança, é preciso que eles tenham confiança nele e que o próprio professor o sinta a ponto de ter confiança na confiança deles.<sup>49</sup>

Como evidencia Snyders (1993) existe na escola a alegria da relação, em que todos dão e todos recebem, uma vez que o professor não é um indivíduo à parte, pois ele convive com os alunos e revive muitos sentimentos como se fossem os dele. Dessa forma o autor mostra que o relacional é uma ponte para o progresso cultural, mostrando que o afetivo proporciona acesso ao intelectual, não sendo antagônicos.

---

<sup>49</sup> SNYDERS, 2005, p.88.

Também para Cortella, em sua obra “A Escola e o Conhecimento – fundamentos epistemológicos e políticos”, o Conhecimento deve ser compartilhado com os alunos de maneira prazerosa:

Assim, a criação e recriação do Conhecimento na escola não está apenas em falar sobre coisas prazerosas, mas, principalmente, em falar prazerosamente sobre as coisas; ou seja, quando o educador exala gosto pelo que está ensinando, ele interessa nisso também o aluno. Não necessariamente o aluno vai apaixonar-se por aquilo, mas aprender o gosto é parte fundamental para passar a gostar.<sup>50</sup>

A disposição das crianças em compartilhar suas dúvidas e pedir auxílio do estagiário suscita na Participante 4 a reação de surpresa:

*...A professora iniciou a aula, expondo a rotina na lousa, enquanto os alunos copiavam-na. Neste momento eu só observava, e logo após o término das atividades descritas na lousa, comecei minha atuação. A professora pediu para que eu os ajudasse a copiar a rotina da lousa, e aqueles que não conseguiam compreender o que estava escrito e como escrever logo levantavam a mão e me chamavam. No começo achei estranha tamanha recepção, pois os alunos não tinham vergonha em me chamar e expor suas dúvidas, ainda que eu mal os conhecesse, mas aliei esta situação ao fato, talvez, de já estarem acostumados com a presença de “estagiários” na sala (...).*

*Neste dia fiquei muitíssimo feliz por estar lá, pois como nunca tinha tido contato com tal situação fiquei maravilhada com a oportunidade de intervenção que tive, pois me possibilitou verificar na prática muito do que aprendo na teoria. Pude contemplar o início do processo de alfabetização, as crianças escrevendo silabicamente, e todo conjunto de relações que há numa sala de aula. O único aspecto negativo até então era a minha inexperiência em relação ao ensino alfabético, pois as crianças vinham com inúmeras perguntas sobre “como” escrever, e eu não sabia “como” deveria ensinar exatamente. Por isso, fiquei um pouco confusa. (Participante 4).<sup>51</sup>*

<sup>50</sup> CORTELLA, 2006, p. 124.

<sup>51</sup> PARTICIPANTE 4, Relatório de Estágio 3, 2008.

Este episódio mostra a condição do aprender que o estagiário, ao participar das relações de ensino em sala de aula, enfrenta:

Aqueles que vivem as situações cotidianas de trabalho de uma sala de aula colocam em cena conhecimentos, sentidos, saberes, valores que escapam aos conhecimentos já formalizados nas disciplinas tradicionais que constituem a base da formação nas instituições de ensino. Os professores das escolas de ensino fundamental têm incorporado aos seus saberes técnicos todo um patrimônio de experiências coletivas elaboradas em seu trabalho, que mediatiza sua compreensão da escola e do estar na escola. Essa experiência não só escapa ao jovem educador em formação, como o coloca, juntamente com os professores da universidade, em "situação de desconforto intelectual", que, na definição de Schwartz (2000), 'é o sentimento de que o conhecimento é, no mínimo, defasado em relação à experiência'.<sup>52</sup>

Portanto, o estágio torna-se um momento em que o aprendizado sobre as maneiras de ensinar e como fazê-lo são vistos e apreendidos com os professores e alunos, de maneira a conduzir o professor aprendiz a encontrar as diversas possibilidades de compartilhamento de saberes que o levam a produzir suas próprias maneiras de elaborá-lo.

A Participante 2 relata uma dificuldade em ensinar uma criança com Síndrome de Down, pois não se sentia preparada para lidar com tal situação:

*A professora ficou com o reforço de produção de texto e uma turma de quase 50 alunos, sendo que sua turma real era de 35 alunos. Quando começou a aula, ela me apresentou para os outros alunos que ainda não tinham me conhecido, nesse dia conheci uma aluna com surdez e Síndrome de Down.*

*Ao começar a aula, é feita uma pauta sobre o que será trabalhado em sala de aula, então a professora foi escrevendo na lousa, pedindo ajuda para a sala, o que seria trabalhado naquele dia e ao mesmo tempo em que ajudavam a formular o que seria escrito na lousa, eles também copiavam nos seus cadernos. No começo da aula a*

---

<sup>52</sup> FONTANA; GUEDES-PINTO, In: SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2002. p.6.

*professora explica para (nome da aluna com Síndrome de Down), através do uso de Libras o que será feito, tanto a aluna quanto a professora ainda não dominam totalmente a Libras, ambas estão fazendo um curso para aprenderem, assim, pelo que observei, a comunicação não é completa, mas existe um esforço por parte da professora em incluí-la nas atividades, o que ao meu ver é o ideal, mesmo com as limitações de ambas.*

*(...)*

*Desde o início da atividade a aluna estava copiando o que estava sendo passado na lousa, a professora então, pediu para que eu ajudasse-a a copiar, eu disse para a professora que não sabia nada de língua de sinais, mas a professora disse que não havia problema que eu podia ajudá-la assim mesmo. Então me sentei ao lado dela e fui ajudando ela a fazer cópia, e fui me questionando qual era a finalidade daquela cópia, será que ela sabia o que estava copiando? Eu estava achando que não, mas percebi que ela fazia o S de ponta cabeça, ao contrário, e resolvi escrever um monte de palavras com S para ela treinar a forma correta de escrever o S, a nossa comunicação se limitava em olhares e alguns gestos, como o jóia, assim fui tentando mostrar para ela a forma correta de se escrever o S, aos poucos ela foi entendendo e aprendeu. Não seria correto da minha parte dizer que fiz uma atividade pedagógica com ela, mas naquele momento achei mais interessante ela aprender o S do que ficar copiando tudo da lousa. Depois disse para a professora o que tinha feito com a aluna e ela disse que eu tinha feito uma coisa legal, até me agradeceu. Mas na verdade eu queria ter me comunicado mais com ela, se eu soubesse um pouco de Libras talvez poderia ter sido melhor meu contato com ela.(...)*  
(Participante 2).<sup>53</sup>

Nos relatos cedidos pelas estagiárias para a presente pesquisa, o único que mostrou um contato do estagiário com uma criança com alguma deficiência foi o da Participante 2. A situação revela a atitude positiva da professora em colocar a estagiária em contato com aquela aluna, pois essa aproximação trouxe

<sup>53</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008.

o aprendizado, a meu ver, de que as interações só ocorrem em sala de aula através do contato com as pessoas, de colocar-se no lugar do outro e de experimentar as diversas situações do cotidiano. Neste caso, a estagiária mostrou certa restrição à idéia de se aproximar daquela criança, porque ela não tinha conhecimento de libras para lidar com tal situação. No entanto, a professora nos mostra que é preciso que haja o enfrentamento das diversas situações que ocorrem no dia-a-dia da sala de aula, mesmo quando não estamos totalmente preparados para isso. Assim, a estagiária, apesar de suas limitações, conseguiu orientar a criança não só na realização da cópia como também a ensinou a traçar corretamente a letra S, mostrando como deveria fazê-lo.

Em síntese, as atuações descritas pelas estagiárias nos relatos foram evidenciadas neste tópico para mostrar a importância da prática do estágio como um momento em que o estagiário pôde intervir no processo educativo dos alunos e se colocar no lugar do educador, ao experimentar a dinâmica das relações que tecem o ensino.

## **O lugar em construção**

*Enfim, a tão esperada hora de realizar a minha primeira intervenção como professora no estágio chegou. Treinei o final de semana todo o modo como iria contar a história para as crianças. A história escolhida foi "A verdadeira história dos três porquinhos". Escolhi essa história justamente por fugir do modelo convencional que os alunos já conheciam.*

*Cheguei na sala um pouco nervosa. A professora, como sempre, foi muito simpática e me perguntou se queria que ela saísse da sala pra eu ficar mais à vontade. Disse que sim. Não por querer ser o centro das*

*atenções (ou será que sim?), mas é que realmente eu me sentiria mais à vontade.*

*(...) Fui lendo e mostrando todas as ilustrações às crianças. Os olhos atentos se fixavam nas imagens. E tudo correu bem! Terminei de ler a história e pedi que uma aluna fosse chamar a professora de volta... (Participante 1).<sup>54</sup>*

O ritual da preparação para a atuação em sala de aula faz parte da construção de um lugar na relação de ensino com as crianças. Neste trecho destacado, a estagiária obteve a oportunidade de atuação com as crianças ao mesmo tempo em que teve a liberdade de interagir com elas, sozinha, sem a presença e o olhar atento da professora titular em sala de aula.

Portanto, essa situação trazida pela estagiária faz parte do processo de construção do lugar do estagiário na escola, mostrando sua passagem da condição de simples observador da dinâmica vivida em sala de aula para o lugar de atuante, participante, integrante do ambiente ao qual estava inserido naquele momento. Essa situação da professora permitir a estagiária de ficar sozinha não significa que essa atitude é uma condição para ocupar um lugar, pois a professora possibilitou à estagiária a liberdade de expressar seu desejo de ficar sozinha com as crianças, mas a estagiária também perdeu o retorno da professora a respeito de seu trabalho, a possibilidade de se colocar no lugar da professora, a reciprocidade.

As autoras Fontana e Guedes-Pinto (2002) refletem, em um ensaio produzido no livro *“Desatando os nós da formação docente”*, sobre a prática do estagiário no interior da escola, ao mostrar que a participação do professor em formação na escola é permeada de negociações que, longe da aceitação ou do

---

<sup>54</sup> PARTICIPANTE 1, Relatório de Estágio 3, 2008.

consenso, enroscam-se nas relações de poder e jogo de lugares sociais ocupados, na busca de uma convergência de interesses que nem sempre é conseguida, do trabalho como educadores. As mesmas autoras mostram que:

A diferença de lugares sociais ocupados pelo professor da classe e pelo educador em formação, produzindo leituras distintas da escola, provoca, a despeito da intencionalidade dos interlocutores, a exposição mútua entre eles, numa coreografia de aproximação e recusa, de acatamento e de resistência, de imitação e envolvimento, de ambas as partes, revelando ora professores não esperados, interesses e desejos não suspeitados, ora os medos e recusas suspeitados, ou então alunos (professores em formação) dinâmicos, atrevidos até, ou acuados, escudados na defensiva de não-saber-fazer, assustados ao se verem reproduzindo gestos e modos de ensinar que criticam e rejeitam. E, ainda, o contrário de todas essas possibilidades.<sup>55</sup>

Já a Participante 2 traz uma situação em seu relato que é contrária ao momento vivido pela Participante 1, pois ela não estava conseguindo encontrar momentos para a sua prática junto às crianças, já que os momentos de atuação do estagiário na escola são tidos de acordo com a dinâmica das aulas e situações propostas pela professora da sala:

*No fim da 1ª aula, a professora disse que ia dar aula de matemática e não de leitura (como era o costume depois da aula de Educação Artística). Isso me frustrou muito, porque era a segunda vez que eu tinha levado os livros. Assim, não teria como ler para a sala, confesso que não fiquei satisfeita, porque quando eu levei livros para ler na sala, a professora tinha me falado que eu poderia levar toda semana, bem, estou levando, mas não estou tendo oportunidade de lê-los, espero que eu consiga nas próximas semanas. (Participante 2).<sup>56</sup>*

Portanto, embora a professora tenha proposto a leitura de histórias pela estagiária toda a semana, o andamento da aula não concedeu brechas para que

<sup>55</sup> FONTANA; GUEDES-PINTO, In: SHIGUNOV NETO; MACIEL, 2002. p.17.

<sup>56</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008.

a estagiária pudesse atuar com as crianças. No entanto, a atitude da estagiária de continuar levando as histórias para que talvez possa ler nas outras semanas, me parece correta, pois o estagiário deve sempre estar preparado para atuar e usar as oportunidades do dia-a-dia em sala de aula na expectativa de conseguir tal desejo, bem como lembrar a professora sobre sua atuação, voltar a solicitar o espaço e negociar momentos para isso.

A própria Participante 2 relata em outro momento de seu ensaio o progresso de sua participação:

*Terminando meu relato desse dia, gostaria de demonstrar minha intenção em prosseguir com as leituras em aula, continuo acreditando que minha participação na escola pode melhorar, apesar de já ter melhorado significativamente.*

*Inclusive, estou percebendo uma aproximação com a professora e com os alunos. Em um outro dia de visita, a professora pediu a minha ajuda para fazer uma atividade, assim, acredito que ela está me vendo como uma pessoa que pode colaborar dentro da sala de aula. (Participante 2).<sup>57</sup>*

Nesse sentido, através da negociação de brechas para a prática do estagiário, a idéia do “não-lugar” do professor aprendiz, vai aos poucos, adquirindo outros sentidos e significações tanto para o próprio estagiário (que agora se sente mais no papel de professor) como para o professor (que não vê a presença do estagiário ameaçadora, oportuna ou intrusa), no estabelecimento de relações entre ambos e na busca de um ideal comum - a prática de ensino – como mostrado no relato acima.

---

<sup>57</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008.

Dessa forma, quando chega o momento da atuação, o lugar de estagiário experimenta o lugar do professor e as diversas sensações que essa atuação reflete, como a própria Participante 2 comenta quando obteve a oportunidade de atuação:

*Durante a leitura fui percebendo que eles estavam gostando e isso me deixou mais aliviada, porque nunca tinha contado uma história para tantas crianças, tinha hora que a voz me faltava na tentativa de falar com uma maior entonação, acho que é falta de prática, só que bateu o sinal do recreio e eu ainda não havia terminado, então a professora disse que eu terminaria depois do recreio. (Participante 2).<sup>58</sup>*

Assim, a estagiária não só conseguiu a oportunidade de ler uma história para as crianças como também obteve o consenso da professora em continuar a leitura depois do horário do intervalo, uma situação que poderia ser negada pela professora, pois o tempo da leitura da estagiária poderia ter excedido seu planejamento e assim a professora proporia a continuação da leitura em outra aula ou oportunidade. Mas não, a professora deixou com que a estagiária completasse seu planejamento de atuação com as crianças de acordo com sua necessidade, passando a meu ver, a segurança de que a atividade proposta pela estagiária deveria ser concluída com os alunos. A própria estagiária mostra a condição de professora aprendiz em que se encontra, pois relata que a falta de prática fez com que sua voz faltasse na tentativa de ler com maior entonação e no próprio aspecto do planejamento do tempo que gastaria para a leitura, condições estas que mostram a situação da construção do lugar do estagiário na escola e sua condição de aprendiz dos processos vividos neste ambiente.

---

<sup>58</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008

E, por falar em horário do intervalo, a Participante 2 mostra também uma situação que apresenta a condição do lugar do estagiário nas relações com as crianças:

*Nos intervalos das aulas, recreios, eu sempre conversava com alguns alunos, que me fizeram muitas perguntas, me abraçavam, queriam conhecer quem era aquela pessoa diferente que estava na escola, inclusive alunos de outras turmas vieram falar comigo, eu também, todos os dias, levava a [nome da aluna] para lanchar, ela pegava na minha mão e me puxava até o refeitório, na hora que via a professora, ela me dava um beijo para fazer ciúmes na professora. (Participante 2).<sup>59</sup>*

Por ser uma figura nova na escola e ocupar uma posição diferente da professora, da inspetora, da orientadora ou diretora, o estagiário acaba chamando a atenção das crianças de diferentes maneiras, tanto em relação à afetividade quanto na prática muitas vezes de atividades que não fazem parte do dia-a-dia das crianças, embora relacionadas com as propostas pedagógicas em andamento observadas por eles. Assim, a estagiária convivia com as crianças nos intervalos e participava das dinâmicas por elas vividas, contribuindo para o vínculo afetivo com as crianças, que na perspectiva da criança mostrada em seu relato, geraria ciúmes na professora, como se a professora da sala pudesse sentir-se ameaçada com a presença da estagiária, que poderia ocupar seu lugar nas relações com as crianças, quando a meu ver, estagiários e professores deveriam ocupar a mesma posição no sentido da contribuição de ambos para a prática do conhecimento.

Essa mesma condição de relação da condição de estagiário com as crianças é mostrada no relato da Participante 3, no qual já evidenciamos a prática

---

<sup>59</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008

da afetividade com as crianças quando do recebimento de presentes oferecidos por elas à estagiária, que reflete mais uma vez sobre essa relação do lugar do estagiário:

*Procuro mostrar pra eles que estou ali para ensinar e ajudá-los, e sou requisitada muitas vezes para essa função, mas acho que o que está mais fortemente presente no momento é a profissional afetuosa, e não aquela que ensina de fato. Acho que essa dificuldade encontrada por mim ter a ver com o fato de eu ser uma estagiária, de estar submetida a um método pré-estabelecido pela professora, por não acompanhar o processo total, mas recortado em um dia da semana. (Participante 3).<sup>60</sup>*

Assim como a Participante 3 mostra em seu relato, a posição ocupada pelo estagiário e sua condição de passagem mostra que o estagiário não acompanha o processo total do desenvolvimento da criança, pois está na escola por alguns dias determinados e em horários específicos, não acompanhando o decorrer do desenvolvimento das aulas durante todo o período letivo da escola e não participando do planejamento da professora, pois quando adentra a escola ele já participa da dinâmica em processo estabelecida pelo planejamento da professora e tendo de encontrar brechas dentro dele para sua participação. Essas situações evidenciam a condição da construção de um lugar do estagiário nas relações escolares, visto que a princípio sua condição é de simples observador das relações e não participante do processo.

---

<sup>60</sup> PARTICIPANTE 3, Relatório de Estágio 3, 2008

## O olhar sobre as professoras

Os ensaios de estágio mostram não só o contato com a escola e a relação com os professores nela pertencentes, a inserção do estagiário em sala de aula e as atuações com as crianças mediante a negociação com a professora e a construção do lugar do estagiário na escola, como também as percepções de atuação das professoras e a significação do estágio para seu trabalho e vivência acadêmica.

Dessa forma, muito embora o foco da inserção do estagiário na escola não estivesse voltado para a observação das ações da professora e análise de seus comportamentos em sala de aula, não há como deixar de refletir sobre algumas de suas ações e propostas de atividades, visto que ao entrar em sala de aula o estagiário também participa das relações entre professor-aluno e significa também essas relações.

A Participante 1 não traz comentários específicos acerca das atitudes da professora. Apenas em um momento de seu relato revela a atitude da professora em relação a disposição dos alunos em classe:

*A professora optou por dividir a sala em quatro fileiras de duplas. Os alunos escolhem suas duplas, porém em casos especiais (por exemplo, quando o aluno é lento nas lições) é ela quem escolhe. A professora costuma colocar esses alunos com dificuldades com alunos que estão mais avançados para que um ajude o outro. (Participante 1).<sup>61</sup>*

---

<sup>61</sup> PARTICIPANTE 1, Relatório de Estágio 3, 2008

Assim, a estagiária situa apenas a disposição da sala e a metodologia que a professora utiliza com as crianças que possuem maior dificuldade de aprendizado, não fazendo julgamentos ou considerações sobre esse posicionamento da professora.

Já a Participante 2 traz alguns comentários sobre algumas atitudes da professora em sala de aula:

*...Os alunos começaram a pegar seus cadernos de matemática e a professora começou a puxar o assunto sobre bebidas, drogas e perguntou: Quem é que bebe aqui? Um terço da sala respondeu que bebia ou já havia experimentado. Ela continuou as perguntas: Vocês ficaram bêbados? O que você sentiu? Os pais sabem que vocês beberam ou bebem? Alguns alunos disseram que chegaram a ficar bêbados (porque vomitaram ou tiveram tontura), alguns também afirmaram que os pais sabiam que eles tinham bebido ou bebiam.*

*Mais perguntas: Quem já fumou cigarro? Cinco alunos disseram que já. E maconha? Dois alunos disseram que também já haviam fumado. E cocaína? Dois alunos responderam que sim, sendo que um dos alunos disse que tinha cheirado, mas que era farinha [...]. Os pais de vocês fumam ou bebem também? A maioria respondeu que sim, um aluno disse: meu pai bebe, fuma, cheira... Um outro aluno comentou: meu tio tem uma plantação de maconha no quintal dele.*

*Enquanto a professora fazia as perguntas, além de ficar um pouco admirada com as respostas, ficava me perguntando qual seria a intenção da professora.*

*Depois de terminar as perguntas, a professora disse que estava fazendo-as porque uma prima dela que faz o curso de Educação Física havia pedido.*

*(...)*

*Bem, após essas perguntas e respostas, sem uma análise melhor sobre toda a polêmica nos comentários e respostas dos alunos, a professora iniciou a aula de matemática.*

*Eu comecei a me questionar: Como eu lidaria com essas respostas? (...)*

*Talvez eu conversasse mais tempo com os alunos sobre as questões que a professora colocou, afinal ela fez um monte de perguntas e praticamente não debateu, não refletiu sobre as respostas. Conversaria com a sala, o porquê de muitas pessoas beberem, fumarem, se isso seria algo bom ou ruim para nossa vida, nossa saúde. (Participante 2).<sup>62</sup>*

A experiência relatada acima mostra a reflexão da estagiária acerca de uma situação vivenciada com a professora e os alunos em sala de aula, em que a professora começou a questionar os alunos sobre um tema até então não estudado por eles e logo em seguida desvinculou essa questão e começou a atividade de matemática, salientando que as questões foram feitas para ajudar uma estudante, sua prima. A estagiária mostrou em seu relato uma contradição em relação a atitude da professora, que fez as perguntas e encarou as respostas como se aquelas crianças, seus alunos, fossem apenas objetos que estavam participando de uma experiência. A meu ver, os comentários da estagiária são coerentes, pois tentam mostrar que a professora deveria ter dado maior atenção às respostas daquelas crianças e abordado o assunto através de outra perspectiva.

Nesse sentido, a presença e participação do estagiário na escola devem também contribuir para a reflexão de acontecimentos que existem nesse ambiente e que são considerados incoerentes para o contexto educativo. Assim, o estagiário não deve fechar os olhos aos comportamentos, propostas de atividades e atitudes da professora, pelo fato do seu estágio não estar voltado à análise da

---

<sup>62</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008

professora, mas deve discutir as ações da professora de maneira a encontrar novas possibilidades de atuação.

Outras atitudes semelhantes são mostradas em outro momento pela Participante 2:

*Resolvendo as questões na lousa, a professora Sandra notou que tinha dois alunos desenhando em vez de fazer os exercícios, um deles era o mesmo menino em que ela tinha chamado a atenção por não saber fazê-los. Ela disse para os dois meninos: Ai que graça vocês dois desenhando, é isso que era para fazer, né? É para fazer desenhos? Isso é amor, vocês são dois namoradinhos que estão trocando desenhos, depois vocês vão até lá atrás do armário se beijarem (ela foi até o armário mostrando a cena para a sala), vocês são namoradinhos né. Ai ela continuou: o que vocês vieram fazer na escola, eu não sei, deve ser para comer, porque em casa não deve nem ter comida.*

*Essa última frase me chocou ainda mais. Se bem que em toda aula eu fico meio pasma, não sei se é muito exagero meu, mas fico abalada com as falas da professora, ela age com muita ironia e diminui muito os alunos(...) (Participante 2).<sup>63</sup>*

O que chama a atenção da Participante 2 e de nós enquanto leitores desses momentos vividos por ela na escola são as ações da professora em relação aos comportamentos dos alunos: a maneira de falar com as crianças, a forma como reage às respostas delas e como aborda determinados assuntos sem a devida reflexão, são algumas situações que trazem indagações sobre a prática de ensino e as maneiras de lidar com a dinâmica da sala de aula.

Já a Participante 3 não traz em seus relatos de estágio reflexões sobre a atitude da professora em sala de aula. Ela norteia suas reflexões em relação às crianças e à presença da estagiária. No entanto, a Participante 4 traz uma breve

---

<sup>63</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008

reflexão sobre os comportamentos da professora que também vão ao encontro das reflexões das outras participantes já citadas.

*Essas frustrações que foram surgindo, eram basicamente de ordem organizacional em relação à profissão, a maneira como se organiza a escola e a dificuldade que eu tinha em atender a todas as crianças com tantas dúvidas. Em relação à professora, gostava muito do trabalho dela, mas achava que ela pecava e muito na imposição de disciplina aos alunos. Havia muitos gritos e exposição dos alunos à frustração. Contudo, não sei se eu faria diferente. É muito difícil lidar com tantas crianças ao mesmo tempo(...) (Participante 4).<sup>64</sup>*

Um aspecto relevante para discussão em relação a esse episódio relatado acima é o fato da estagiária dialogar sobre os comportamentos da professora e ao mesmo tempo ter a consciência de que talvez fizesse a mesma coisa se estivesse nesta mesma situação, ou seja, a Participante 4 reflete sobre as ações da professora mas sabe que não é fácil estar nesta posição e que talvez esses comportamentos fossem necessários para o andamento proveitoso da sala de aula, tendo essas mesmas atitudes se estivesse no lugar da professora. Assim, a estagiária reflete sobre essas ações, mas não culpa a professora por exercê-las.

## **A significação do estágio**

Toda inserção em um contexto diferente traz significações para quem adentra neste novo ambiente como também para quem nele já mora e para os habitantes que nele perpassam. Assim, o estágio também é uma experiência que

---

<sup>64</sup> PARTICIPANTE 4, Relatório de Estágio 1, 2008

produz conseqüências para os estagiários, professores e alunos. Significações estas que agregam ou não valor às práticas elaboradas e exercidas pelos estagiários, aos momentos de diálogo e atuação com as crianças e de interação com a professora na busca de conhecimento sobre a escola, sobre aqueles alunos e sobre o ensino. Resta saber as conseqüências destas atuações relatadas e indicadas por aqueles que vivenciaram tais situações:

*Estou muito feliz e realizada com o estágio e já tenho a certeza de que escolhi a profissão certa. Quero manter esta certeza ao iniciar efetivamente a minha prática. Decepções certamente ocorrerão e espero saber lidar com elas. (Participante 1).<sup>65</sup>*

A Participante 1 traz indícios de que a significação do estágio, para ela, foi uma experiência em que ela pôde perceber se realmente a profissão que escolhera era a certa, se suas expectativas em relação a profissão escolhida seriam afirmadas ou não na prática educativa em sala de aula. Assim, os relatos mostraram que a significação do estágio foi positiva e contribuiu para sua formação.

O impacto do estágio teve relevância também para a Participante 3, que indicia sobre o papel social que a profissão docente possui, as dificuldades que enfrenta e a possibilidade de transformação do conhecimento que essa relação pode produzir:

*A partir desta experiência posso concluir que ensinar abrange tanto o informar, educar, transmitir, compartilhar, como também se trata de uma relação social que influi diretamente em outras relações. O*

---

<sup>65</sup> PARTICIPANTE 1, Relatório de Estágio 3, 2008.

*profissional que se propõe a atuar nessa área deve estar ciente das intempéries desse trabalho, mas consciente também da importância social que exerce, na qual além de reproduzir pode também transformar. (Participante 3).<sup>66</sup>*

Já a Participante 4 releva em seus relatos que a atuação como estagiária foi uma mistura de diversas sensações, sentimentos, desejos, dúvidas e novidades para ela. A contradição entre o que a professora fazia e se havia ou não outro modo de fazê-lo, como atender a todas as crianças ao mesmo tempo e como responder a inúmeras dúvidas sem deixar de oferecer atenção a nenhuma delas foram questões marcantes em seus relatos.

*Ainda assim, no final do dia sai com uma sensação muito boa e feliz de contentamento com a profissão que escolhi. (Participante 4).<sup>67</sup>*

Mesmo diante dessa mistura de sentimentos e de novidades a sua volta, a estagiária indicia que o estágio foi um momento em que ela pôde se deparar com o ambiente educativo aos olhos da futura profissional e mostrou um contentamento em relação a sua profissão.

As significações do contato com a escola são também retratadas pela Participante 2 em diversos momentos do seu estágio:

*Professora, desculpe se me alonguei muito, mas acho que foi o objetivo da disciplina o nosso aprendizado na prática, e falar das nossas práticas, nossas descobertas, é algo muito prazeroso. Muito obrigada por nos proporcionar essa experiência. (Participante 2).<sup>68</sup>*

---

<sup>66</sup> PARTICIPANTE 3, Relatório de Estágio 3, 2008.

<sup>67</sup> PARTICIPANTE 4, Relatório de Estágio 1, 2008.

<sup>68</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008.

Este relato descrito fez parte de um dos primeiros relatórios da estagiária, que mostrou estar satisfeita com sua inserção na dinâmica da escola e das práticas por ela exercidas neste contexto, ao mostrar suas descobertas, sentimentos e ações ao estar em sala de aula e durante a primeira disciplina de estágio.

No entanto, em outro momento de sua prática de estágio, quando a estagiária vai para outra escola, para as atividades da segunda disciplina sobre o estágio, ela tem uma outra significação sobre essa vivência:

*Bom, esses são alguns fatos, momentos que me marcaram mais. A experiência [do estágio] está sendo uma experiência difícil para mim, não pela realidade social daquela escola, mas pelo comportamento da professora, isso sinceramente está me impressionando muito, me angustiando, me deixando até um pouco depressiva, porque eu me imagino como uma criança que já é tão desfavorecida socialmente, economicamente e culturalmente e vejo na escola um lugar em que o conhecimento poderia me trazer uma perspectiva de vida melhor, assim me vejo privada desse conhecimento, me vejo sem perspectiva.*

*Espero que os encontros que teremos para conversarmos sobre nossas experiências na escola, possam me ajudar, preciso de ajuda, pois não sei como agir na escola, não sei se estou exagerando nas minhas observações, não sei se estou analisando de uma maneira real. (Participante 2).<sup>69</sup>*

Através dos indícios deixados por esse relato, pode-se perceber que o que afligia mais a estagiária era o comportamento da professora em relação à dinâmica da sala de aula, pois para a professora em formação, a atitude da professora deveria estar vinculada ao compartilhamento de conhecimento, a

---

<sup>69</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008.

atitudes que demonstrassem para as crianças a possibilidade de um mundo melhor ao qual viviam. E, ao contrário, a estagiária vivia situações na escola na condição de observador que afirmavam a condição de precariedade social dos alunos, o que para ela não era o coerente, pois os alunos ficariam sem perspectiva de vida. Dessa forma, a estagiária encontrava dificuldades na prática do estágio, e isso a levava à reflexão sobre suas análises em relação ao estágio, de maneira a duvidar sobre suas próprias observações sobre a escola. O aprendizado da prática enquanto observação e atuação foi o sentido do estágio para a estagiária.

No entanto, no decorrer de sua vivência como estagiária naquele ambiente, a professora aprendiz encontrou nas suas atuações uma nova maneira de enxergar sua prática de estágio:

*No mais é isso que gostaria de relatar, pretendo continuar a ler histórias na sala e me aproximar mais da turma. Gostei muito de fazer as leituras, percebi como a leitura, em qualquer idade, é prazerosa e bem recebida (...). (Participante 2).<sup>70</sup>*

Foi através das possibilidades de atuação encontradas pela estagiária que ela pôde praticar atividades que não via com frequência na escola e levar para os alunos aquilo que ela gostaria que a professora proporcionasse para eles. Dessa forma, o estágio começou a desencadear uma significação positiva quando a estagiária entrou em contato com a prática docente, ao realizar atividades com as crianças e interagir com elas.

---

<sup>70</sup> PARTICIPANTE 2, Relatório de Estágio 3, 2008.

Portanto, diversas são as significações que tecem o adentrar a escola e nela relacionar-se com seus pertencentes, na busca de poder relatar essa experiência de modo a significar o outro e a si mesmo, analisando sua complexidade e suas contradições (Fontana, 2009) e compreendendo que o trabalho docente é uma atividade intersubjetiva em que a vivência em conjunto exige do profissional uma dimensão cultural, moral, política e social.

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire

## As Entrevistas com as Estagiárias

A partir das reflexões realizadas em relação aos relatos produzidos pelas estagiárias, dos desejos, sentimentos, atuações, percepções, construção de um lugar na escola e significações da prática do estágio, houve o desejo de ouvi-las sobre essa prática, de apreender novos elementos sobre o estágio que fossem descritos pelas estagiárias e de poder também interpretar se realmente o estágio foi um momento positivo de aprendizado para as professoras em formação.

Dessa forma, como as entrevistas foram realizadas em um período posterior à realização dos relatos de estágio, a proposta apresentada às quatro participantes foi a releitura de suas produções para a futura entrevista que foi gravada e transcrita. Apenas a Participante 4 sentiu-se mais à vontade em escrever sobre o significado do estágio para ela ao invés de participar de uma entrevista e, assim, dada a pergunta, preferiu mandar um e-mail com suas percepções sobre essa prática.

Para uma melhor compreensão dos significados trazidos pelas estagiárias em relação à prática do estágio, procurei não recortar as entrevistas das participantes, como foi feito nos relatos, para que o leitor pudesse ter uma visão global do depoimento de cada uma delas. Para tanto, foram retirados também os marcadores da oralidade.

Aqui estão as percepções de cada participante em relação às vivências do estágio:

*...Primeiro eu quero fazer uma crítica ao estágio porque eu gostaria que fossem mais horas porque eu acho que foi bem apertado o tempo (...)*

*Bom, o estágio para mim foi um aprendizado muito grande, foi um primeiro contato com a escola, foi bem legal eu ter contato com a*

*prática de uma professora e não só para eu copiar a prática ou colocar defeito, mas para eu analisar, refletir sobre a prática dela na sala de aula.*

*...eu peguei um carinho muito grande pelas crianças porque eu fiquei um ano na escola e eu fiquei um pouco triste de depois sair da escola e nunca mais voltar. Mas isso eu percebi que é só a primeira vez que a gente tem contato com a escola, porque depois eu fui trabalhar em uma escola e estava mais claro para mim que eu ia me separar deles e viver só aquele ano e não ter mais contato com eles.*

*Outra coisa importante é que eu acho que a gente sai um pouco da teoria que a gente vê nas aulas e a gente vai para a realidade da escola, que a teoria é muito abstrata e quando a gente vê na realidade tem muita coisa diferente, tem muita coisa que só na prática mesmo para a gente saber (...)* (Participante 1).<sup>71</sup>

A Participante 1 revela que o estágio, para ela, foi um momento em que o tempo do estar na escola pareceu muito curto, pois gostaria que houvesse uma carga horária maior para essa prática. A meu ver, a estagiária não faz a crítica especificamente às duas disciplinas cursadas em relação ao estágio, visto que as disciplinas possuíam um conteúdo a ser cumprido em um cronograma também determinado, mas ela mostra que o curso poderia estar pautado em uma carga horária um pouco maior para o exercício do estágio, vista a relevância dessa prática para a formação docente.

A estagiária indicia que o estágio, apesar do tempo demarcado, foi um momento de grande importância para ela poder refletir sobre a prática educativa e sobre o ensino, na perspectiva de encontrar outras maneiras de atuação na escola quando se tornar uma professora, o que nos revela que a prática do estágio também é um momento para o estagiário compreender, conviver,

---

<sup>71</sup> PARTICIPANTE 1, Entrevista, 2009.

aprender e elaborar diferentes sentidos sobre os fazeres na escola, sobre a escola e com a escola, experimentando-se, a todo momento, como objeto, mediador e sujeito das ações educativas.

Nesse sentido, pode-se definir o estágio como uma instância de formação recíproca em que o outro (referindo-me à tríade – estagiário, formador, professor em atuação) é alguém com quem se vai aprender algo. Algo sobre o outro – o que faz, quais as especificidades da sua experiência – e, também, algo sobre si mesmo.<sup>72</sup>

O que preocupou a estagiária foi em saber que ela deixaria a escola depois da prática de seu estágio, por mais que estivesse estabelecido contato com os alunos. E isso nos faz remeter aos sentidos do lugar que o estagiário ocupa na escola, da idéia de passagem por este espaço, sabendo desde sua chegada que ele terá que se ausentar da escola depois de cumprida sua carga horária de estágio.

Outro fator importante que foi destacado pela estagiária está no sentido entre teoria e prática, que para ela aparentam estar desvinculadas, quando, para mim, teoria e prática estão interligadas a todo o momento, pois o bom profissional deve ter domínio da teoria e da prática para uma boa atuação que esteja aliada com a democratização do saber, com a ética, a política e a cidadania. Ou seja:

Deter-se sobre o processo social da inserção do estagiário na escola, analisando sua complexidade e suas contradições, pode contribuir para que o jovem professor em formação compreenda o trabalho docente como atividade intersubjetiva, que exige o domínio do conhecimento teórico e técnico, não como um sistema fechado de normas a serem seguidas, mas como conhecimento necessário às escolhas e julgamentos que as situações reais de trabalho estão sempre a exigir.<sup>73</sup>

Dessa forma, teoria e prática formam um conjunto essencial para o desenvolvimento profissional, pois os conhecimentos adquiridos e as práticas

---

<sup>72</sup> FONTANA, 2009, Mímoto.

<sup>73</sup> Idem.

vivenciadas embasam uma participação em que haja a oportunidade de escolhas e críticas sobre o campo profissional.

Já a Participante 2 mostra que o estágio também é um momento de retorno à escola de ensino fundamental, não mais como estudante, mas como professora aprendiz que há muito tempo não adentrava este mesmo espaço percorrido por ela como estudante.

*...O estágio foi um retorno à escola de ensino fundamental. Foi meu primeiro contato com a escola de periferia e não estava acostumada com essa realidade muito difícil, então eu fiquei um pouco surpresa no começo desse contato, mas achei muito interessante estar conseguindo esta possibilidade diferente da que eu vivi.*

*Participar observando a aula de um professor e também participando das atividades é uma coisa muito interessante porque você acaba vendo como é desenvolver uma aula, como é desenvolver uma atividade de trabalho em grupo com as crianças, como você pode despertar a atenção ou não...*

*(...)*

*...Nunca tinha ficado em uma sala de aula que tinha inclusão. E eu vi todo o esforço da professora em aprender Libras, tentando a comunicação e o aprendizado. Achei muito interessante em uma sala com tantos alunos e cada um com seu nível de desenvolvimento e aprendizado. Ela lidava de uma maneira muito legal, tentando dar um atendimento ao aluno. Mas ao mesmo tempo eu vi déficit em relação ao material específico para ela e ela acabava ficando muito à parte.*

*Como a professora me recebeu bem eu tive a oportunidade de estar trabalhando as atividades e foi muito legal porque eu tive contato com as crianças. A professora não usava material didático então eu vi a criação do conteúdo a ser passado para as crianças. Eu li histórias para eles, então eu tinha uma participação legal na sala e pude perceber a importância do contato com o aluno e fazer uma atividade, porque não necessariamente ela vai dar o resultado que você espera, por isso a importância de um plano B quando você está dentro da sala de aula,*

*porque às vezes não é o mesmo retorno, às vezes o retorno é melhor ainda, mas depende muito da dinâmica da sala, do ritmo da sala.*

*Agora o segundo estágio que eu tive, a relação não foi a mesma. A sala era também cheia e o espaço pequeno e eu vi que faz falta você não ter um pátio grande para as crianças brincarem, faz falta você não ter um campo de futebol, faz falta não ter árvore, eu percebi que as crianças tinham dificuldade em buscar formas de brincar e aí eu percebi como o espaço do ter em sala de aula é importante, é essencial, porque as brincadeiras delas acabavam sendo muito violentas, mas elas não tinham opções assim...é...vamos correr! Vamos brincar de futebol! Não tinha espaço, faltavam atividades extra-classe para as crianças.*

*Eu não tive muito contato com as crianças e isso me chateou muito porque eu queria ter participado mais. E quando as crianças me procuravam para eu ajudar em um exercício a professora se incomodava, ela não queria que eu ajudasse, queria que elas fizessem sozinhas e eles não aprendiam, então foi muito sofrido, foi muito difícil, porque a professora me recebia bem e tudo, mas não deixava que eu fizesse parte da sala e ela usava muito o livro didático e as crianças não acompanhavam o que ela estava passando (...)* (Participante 2).<sup>74</sup>

A prática do estágio para a Participante 2 foi uma experiência especial também pelo fato de ela ter ficado em uma sala de inclusão, com uma criança com Síndrome de Down e outras deficiências auditivas, pois ela pôde perceber o esforço da professora em tentar ensinar a criança e também pôde colocar-se na prática de conviver com uma realidade também diferente para ela.

O depoimento dessa participante mostra duas situações e dois significados atribuídos ao estágio em relação ao comportamento das professoras, as atividades apresentadas por elas e as relações entre os alunos, pois ela vivenciou o estágio em duas escolas diferentes, atribuindo sentidos diversos a essas experiências.

---

<sup>74</sup> PARTICIPANTE 2, Entrevista, 2009.

O primeiro contato foi muito prazeroso para a estagiária, pois ela participou das atividades e relacionou-se com os alunos. A professora ofereceu oportunidades de atuação por parte da estagiária, que apreendeu os significados produzidos pelas crianças em uma aula e compreendeu o processo de elaboração das diversas atividades a serem apresentadas aos alunos.

Esses sentidos nos remetem à importância da atuação entre professores-estagiários-alunos no cotidiano escolar e entorno dos processos vividos em sala de aula, do olhar e da escuta atentos a tudo o que se passa nesse ambiente e do encontro de oportunidades do experimentar-se nas atividades de ensino e colocar-se no lugar da professora em exercício, possibilidades estas que agregam sentidos à prática de estágio.

Já o segundo momento da prática de estágio vivenciado em outra escola não repercutiu sentidos positivos para a Participante 2, pois não houve, nessa experiência, momentos de diálogo entre professora e estagiária, de participação efetiva da estagiária no auxílio de atividades com as crianças e de atuação em sala de aula como professora aprendiz, o que revela momentos antagônicos de experiência ao que foi relatado no depoimento anterior e mostra, ao mesmo tempo, a construção dos diferentes sentidos sobre a escola tecidos pela estagiária.

Um sentido positivo do estágio foi vivido pela Participante 3, que relatou que teve muita sorte em ter uma professora que colaborou muito para sua participação no estágio:

*...Para mim foi uma coisa muito legal (...) eu tive muita sorte. A professora da sala que eu estagiei foi uma pessoa que me ajudou MUITO. Ela deixou eu ter o contato com as crianças (...) é que eu tinha*

*muito medo porque foi meu primeiro contato. Foi a primeira vez que eu tive contato, me coloquei numa posição de professora, apesar de ser uma estagiária eu me coloquei como responsável também pelo aprendizado daquelas crianças. Então eu me senti assim, muito à vontade, apesar dos meus medos, mas a professora foi uma pessoa que me ajudou MUITO.*

*O estágio proporcionou me deparar com algumas coisas que eu nunca tinha pensado que podiam ocorrer, porque quando a gente fala 'Vou ser professora', a gente pensa assim 'é uma relação com conteúdo apenas' e a gente tem que acolher essas crianças que chegam, que não conhecem o espaço da escola, que não conhecem letras, que não conhecem nada desse ambiente. (...) tinham crianças que não sabiam nada, mesmo o que era uma escola, nunca tinham estado nesse ambiente...então foi um contato muito legal.*

*Uma outra coisa que o estágio me proporcionou também é que tem muita gente que diz que a teoria e a prática são coisas que estão desvinculadas. E eu percebi que não. Que quando eu fui mesmo para a prática no estágio, eu percebi que uma boa teoria, quando vocês está bem carregado de teoria, com uma certa crítica também, você vai para essa prática com um olhar diferenciado e com a possibilidade de mudar essa prática, de mudar esse fazer mesmo.*

*Uma coisa que o estágio me colocou é que eu fiquei de frente com o meu não-saber, com a minha inexperiência mesmo, eu não sabia lidar com crianças, tinha pergunta que eu não sabia responder, eu não tinha habilidade de contar história, não tinha habilidade de ensinar algumas coisas e para mim, o que ficou foi a grande importância da professora, como eu fiquei em uma sala de alfabetização, a grande importância da professora na vida de uma pessoa, pois você insere aquela criança no mundo das letras, num mundo tão desconhecido para ela, então eu achei que foi muito legal...foi uma experiência nada traumática, foi uma experiência muito boa e que eu gostaria muito de futuramente, porque ainda não trabalho, de pegar uma sala de alfabetização. Eu gostei muito! Foi isso... (Participante 3).<sup>75</sup>*

---

<sup>75</sup> PARTICIPANTE 3, Entrevista, 2009.

A estagiária destacou em seu depoimento que a experiência vivida na escola como professora aprendiz foi o primeiro momento em que esteve de frente com a prática educativa e com o contexto escolar vistos aos olhos do profissional. Ela pôde perceber também que o auxílio da professora foi muito importante para que ela pudesse obter possibilidades de atuação junto às crianças. A partir dessa experiência a estagiária mostra indícios de que significou a teoria e a prática como aspectos inseparáveis para a construção do conhecimento, visto que para ela, uma sustenta a outra, de maneira a encontrar novas possibilidades de atuação permeadas pelas vivências obtidas com a teoria e com a prática.

Outra característica do estágio evidenciado pela Participante 3 está em demonstrar que o estágio colocou-a de frente com sua inexperiência como profissional, pois ela não sabia como ensinar, como interagir com as crianças, como se portar diante de determinadas situações, e a vivência no estágio possibilitou alguns aprendizados sobre as maneiras de fazer da prática docente, o que tornou essa experiência algo positivo para a futura profissional.

O “desconforto intelectual” experimentado pelo estagiário afeta suas relações com o professor que o recebe e com seus formadores na Universidade, evidenciando que o estágio não é um problema exclusivamente pedagógico, mas social e filosófico, que implica que se considerem de outra maneira tanto a atividade de ensino do professor, quanto sua formação. E, nesse sentido, é reducionista a visão de que o estágio possibilitaria ao futuro professor experimentar-se naquilo que está estudando. O estudante passa, de fato, por essa experiência, mas é confrontado a muitas situações não estudadas. Nas salas de aula e em outros espaços da escola, ele vive episódios inesperados e se vê diante de modos de ensinar e de conduzir as relações que evidenciam escolhas e julgamentos, por parte dos professores, que escapam aos modelos estudados. Muito mais do que experimentar-se naquilo que está estudando, o estágio é um momento em que se cotejam os papéis e responsabilidades respectivas dos estagiários, dos professores que recebem os estagiários e dos formadores na universidade.<sup>76</sup>

---

<sup>76</sup> FONTANA, 2009, Mimeto.

Dessa forma, como mostra a autora, o estágio como atividade intersubjetiva revela que o aprendizado dos saberes disciplinares é acompanhado do não saber-fazer docente em relação aos valores, práticas, histórias de cada aluno do qual os professores em atuação são portadores.

Significações outras podem ser evidenciadas no relato da Participante 4:

*O contato com a escola significou diferentes aspectos para mim.*

*Após ter relido o texto que escrevi em 2008 e ter experimentado estagiar em outra modalidade de ensino, qual seja a Educação Não-Formal para Jovens e Adultos, além de minhas experiências profissionais anteriores, acho que poderia dizer que minha impressão sobre o significado do contato com a escola que tive seria: uma experiência nova e que por isso mesmo se resume em primeiras impressões que atribuem significados aos conhecimentos preestabelecidos oriundos de diversos outros meios e que aos poucos são resignificados através da prática cotidiana.*

*Resumidamente, acredito que seja uma atividade profissional como outra, na qual o primeiro contato sempre é mais delicado em relação a insegurança que apresentamos enquanto profissional recém chegado, mas que aos poucos se estabelece com aprendizados construídos capazes de garantir estabilidade para essa inevitável insegurança, e simultaneamente, gerar outras dificuldades para serem pensadas e apreendidas no corrente ciclo de formação profissional e prático.*

*Dessa forma, posso dizer que a experiência de estagiar em qualquer profissão que se almeje terá sempre pelo menos duas faces: a primeira impressão dos primeiros contatos, e outra posterior um pouco mais amadurecida que se mostra após a prática da mesma por um período de tempo um pouco mais longo e frequente. Estagiar na minha opinião é estritamente necessário para a construção do profissional na própria pessoa que o faz, mas não pode ser tido como fonte única para decisão de uma carreira, pois conforme expliquei acima, os olhares*

*sobre a própria profissão serão reconstruídos em função do exercício contínuo dessa prática. (Participante 4).<sup>77</sup>*

Para a Participante 4 o processo vivido durante o estágio foi um momento importante para a formação do futuro professor e, por ter sido um momento nunca experimentado anteriormente, foi comum que a insegurança e a dificuldade fizessem parte dessa dinâmica de relações no estágio. A estagiária indicia também que a prática do estágio não deve ser vista como o único momento em que a escolha da profissão será confirmada ou negada pelo futuro professor, pois no decorrer das vivências, experiências e atividades realizadas no dia-a-dia é que o profissional poderá refletir com maior criticidade sobre sua prática docente. Dessa forma, através do exercício contínuo da profissão os conceitos apreendidos podem ser transformados em novos conceitos e pensamentos que sirvam de pilares para novas atuações.

A estagiária compara também o exercício da prática do estágio no curso de Pedagogia como uma experiência de estágio a ser praticada em qualquer outra profissão, em que o primeiro contato com uma nova realidade causa diferentes impressões no indivíduo, mas que no decorrer das vivências vão sendo reconstruídas e transformadas por quem pratica essa atividade, gerando novos significados para o profissional em exercício. Assim, o estágio torna-se imprescindível para a formação do profissional, mas também não é uma realidade contrária ao que todos os outros estudantes vivem quando estão na graduação. No entanto, na perspectiva do presente trabalho, o estágio é um momento importante para o professor em formação não só por poder adentrar em uma realidade antes desconhecida, mas também para poder dialogar sobre essa

---

<sup>77</sup> PARTICIPANTE 4, Entrevista, 2009.

prática ainda na universidade e encontrar caminhos que o ajudem a percorrer a profissão quando nela estiver como profissional formado.

Em síntese, as entrevistas com as quatro participantes escritoras dos relatos estudados revelam que são diversos os sentidos por elas atribuídos à prática do estágio, às observações da escola, dos professores e alunos, aos fazeres docente e à formação acadêmica. Sentidos esses também em constante transformação de acordo com as novas experiências obtidas, com as teorias estudadas e histórias de vida de cada participante postas em circulação a todo o momento.

Estudar não é um ato de consumir idéias, mas de criá-las e recriá-las.

Paulo Freire

## Considerações finais

Diversos foram os apontamentos indiciados nos relatos das estagiárias e em suas entrevistas sobre os sentidos da prática de estágio atribuídos em suas experiências vividas na escola com os alunos, professores, orientadores, inspetores e todo o conjunto de indivíduos que dela fazem parte.

Com a Participante 1 pode significar que o estágio é o momento da participação do professor aprendiz nas relações de ensino e de contato com as crianças e professores. Nessas relações de ensino-aprendizado-compartilhamento de saberes, a prática de estágio revelou também questionamentos sobre a importância do professor para o ensino, de maneira a que este tenha responsabilidade e seriedade em suas ações; do aprendizado da prática enquanto observação e atuação e da dinâmica afetiva como desencadeadora do papel educativo.

A estagiária coloca como centro de seus relatos e de sua argumentação na entrevista, a dinâmica de interação com as crianças e as atividades realizadas em sala de aula, ao mostrar sua ansiedade e insegurança nas atuações, indiciando que estes sentimentos, para ela, fazem parte de sua inexperiência profissional.

Dessa forma, a estagiária mostrou tanto nos relatos produzidos durante seu estágio quanto na posterior entrevista fornecida, elementos que indiciam para ela a importância da prática de estágio para a formação do futuro profissional: o momento em que o professor em formação pode experimentar os diversos sentidos que as relações na escola produzem, ao estabelecer um diálogo entre a teoria e a prática e participar das atividades e programações. Assim, para a Participante 1, o estágio foi uma confirmação da escolha da profissão docente.

Nos relatos produzidos e na entrevista da Participante 2 indicia-se que o estágio tem como característica a interação do estagiário com as professoras e os alunos e, no caso desta participante, isso ocorreu através da leitura de histórias para as crianças.

A inserção da estagiária nas relações de ensino foi marcante para sua experiência acadêmica e profissional, também porque ela pôde ter o contato com uma criança com deficiências, o que revelou que a prática do estágio é também um momento do futuro profissional deparar-se com diversas situações das quais ele poderá encontrar quanto se tornar professor.

Assim, o estágio é mostrado como momento de aprendizado da prática e de compartilhamento das descobertas e experiências vivenciadas na escola, de maneira em que o estagiário possa ser visto como um indivíduo que pode colaborar muito na sala de aula, participando das atividades, da elaboração de projetos, da troca de saberes entre ele e o professor e de aprendizado da docência.

Com a Participante 3 pude identificar a importância da afetividade para o bom relacionamento com as crianças, da necessidade do conhecimento sobre cada criança para que cada uma delas tivesse a atenção necessária no convívio e aprendizado. Na entrevista, a estagiária evidenciou que o conhecimento e a afetividade caminham juntos.

Indicia-se também que o estágio é o momento em que o professor em formação pode deparar-se com o seu não-saber. Assim, no caso desta participante, houve o reconhecimento da importância da professora no auxílio das atividades e nas orientações acerca das dificuldades enfrentadas pela estagiária

em seu percurso na escola, o que mostra o estágio como oportunidade de aprendizado desses elementos.

Com a Participante 4 pude apreender que a insegurança e o medo em relação à experiência do estágio são comuns no primeiro contato com a escola e quando o estagiário enfrenta situações antes desconhecidas. O estágio mostrou ser necessário para a formação do profissional, uma vez que é no exercício da atividade docente que o professor aprendiz irá construir novas significações, olhares, aprendizados e reflexões sobre sua prática.

Em conclusão, os apontamentos reunidos na pesquisa indicam que a inserção nas práticas educativas escolares é vista como interlocutor no processo de apreensão e construção das referências teóricas acerca da prática de ensino; o estágio como momento da confirmação (ou não) da escolha da profissão; de aprendizado da prática enquanto observação e participação; como momento de reflexão do papel social da docência; da relevância do professor no aprendizado; de reconhecimento do não saber-fazer educativo e como uma oportunidade de aprendizado de todos esses elementos.

## Bibliografia

AUGÉ, Marc. **Não lugares**: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. 6ª ed. Campinas: Papyrus, 1994.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 9ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. 10ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2006.

CUNHA, A.G. da . **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**, Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1982.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. A co-participação como princípio orientador do estágio supervisionado na formação de professores: um relato de experiência. In: Universidade Federal do Paraná. **ANAIS DO I ENCONTRO NACIONAL DE ESTÁGIOS "ASPECTOS ÉTICOS E LEGAIS"**. Curitiba: Pró-reitoria de Graduação, Coordenação Geral de Estágios, 1997. 364 p.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Estágio: do labirinto aos frágeis fios de Ariadne**. Mimeto, 2009.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Sobre a AULA: uma leitura pelo AVESSE. **Presença Pedagógica**, Ed Dimensão, v. 7, n. 39, p.31-37, mai./jun. 2001.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Trabalho docente na formação inicial: a prática de ensino – apontamentos teórico-metodológicos. **Educação em Revista**, UFMG, n., p.01-17, dez. 2006.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação; GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. Trabalho escolar e produção do conhecimento. In: SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. **Desatando os nós da formação docente**. Porto Alegre: Mediação, 2002. pp. 5-22.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim Tia Não: cartas a quem ousa ensinar**. 8ª ed. Traipu: Olho D'água, 1997.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Professoras e estagiários: sujeitos de uma complexa e "velada" relação de ensinar e aprender. **Pro-posições**, Campinas, SP, v. 12, n. 2-3, p.141-151, jul./nov. 2001. Quadrimestral.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

MAY, Tim. **Pesquisa Social: questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: Partilhando experiências de estágio.** 6ª ed. Campinas: Papirus, 2000. 200 p.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997. (Unidade Teoria e Prática?).

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SNYDERS, Georges. **Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários.** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é Semiótica?** 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

VYGOTSKY, L. S. Internalização das funções psicológicas superiores. In: VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1999. Cap. 4, p. 69-76.

