

ESTÁGIO SUPERVISIONADO E CARTAS PEDAGÓGICAS: o que dizem essas bem traçadas linhas?

SUPERVISED INTERNSHIP AND PEDAGOGICAL LETTERS: what do these well-drawn lines say?

Elisangela André da Silva Costa¹ - UNILAB
Elcimar Simão Martins² - UNILAB
Maria Socorro Lucena Lima³ - UECE

RESUMO

O presente trabalho objetiva refletir sobre a escrita de cartas pedagógicas durante o Estágio Supervisionado como estratégia de mediação das perspectivas crítica e reflexiva da formação de futuros professores. Pautado na abordagem qualitativa, o estudo utilizou-se da análise documental, tomando como objetos de análise o projeto pedagógico dos cursos e cartas produzidas por licenciandos durante disciplinas de Estágio Supervisionado III e IV, vinculadas a cursos de licenciatura do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN) da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). O estudo revelou que o movimento de autoria desencadeado pela escrita das cartas permite a articulação entre teoria e prática, a leitura crítica das trajetórias pessoais e profissionais implicadas no processo de construção identitária e a percepção mais ampla dos diferentes aspectos da realidade que interferem no modo como a formação e o trabalho docente são estruturados.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente; Estágio Supervisionado; Cartas Pedagógicas; UNILAB.

ABSTRACT

The present work aims to reflect on the writing of pedagogical letters during the Supervised Internship as a mediation strategy of the critical and reflective perspectives of the formation of future teachers. Based on the qualitative approach, the study used documentary analysis, taking as objects of analysis the pedagogical project of courses and letters produced by undergraduates during the discipline of Supervised Internship III and IV, linked to undergraduate courses of the Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN) of the Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). The study revealed that the movement of authorship triggered by the writing of the letters allows the articulation between theory and practice, the critical reading of personal and professional trajectories involved during that process of identity construction and the broader perception of the distinct aspects of reality that interfere in the way teacher education and work are structured.

KEYWORDS: Teacher Training; Supervised Internship; Pedagogical Letters; UNILAB.

DOI: 10.21920/recei720217224463

<http://dx.doi.org/10.21920/recei720217224463>

¹Pós-Doutora em Educação (USP). Doutora em Educação (UFC). Professora na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). E-mail: elisangelaandre@unilab.edu.br / ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0074-1637>.

²Pós-Doutor em Educação (USP). Doutor em Educação (UFC). Professor na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). E-mail: elcimar@unilab.edu.br / ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5858-5705>.

³Pós-Doutora em Educação (USP). Doutora em Educação (USP). Professora do Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: socorro_lucena@uol.com.br / ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6600-1194>.

PRIMEIRAS LINHAS: “tô chegando”⁴

O Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de Licenciatura se constitui como espaço-tempo de aprendizagem da profissão, através do qual os futuros docentes aproximam-se das escolas de educação básica, é como um “tô chegando” para compreender, de forma crítica e refletida, os desafios presentes no exercício profissional dos professores.

O contato com o chão da escola possibilita a percepção dos modos como determinantes socioeconômicos, culturais, políticos e pedagógicos se articulam nos processos de planejamento, desenvolvimento e avaliação dos processos formativos, conferindo aos mesmos rumos e sentidos. Neste movimento são assumidos deliberadamente compromissos com o tipo de sujeito que se quer ajudar a formar diante do modelo de sociedade vigente (SANTOMÉ, 2013). Assim, é possível constatar que todo projeto pedagógico é também político e que o currículo e o fazer cotidiano de cada instituição de ensino se estruturam a partir de concepções de homem/mulher, educação, escola e sociedade que se alinham a processos de transformação e/ou manutenção da realidade. Cada compromisso formativo estabelecido conduz a escola e os sujeitos das práticas educativas a diferentes modos de relacionamento com o conhecimento historicamente construído pela humanidade.

O exercício de compreensão dos fenômenos educativos ocorre mediante uma postura problematizadora da realidade. A partir concepção de práxis, em que teoria e prática são uma unidade indissociável (PIMENTA, 2012), somos capazes de ler dialeticamente as relações que se estabelecem entre o trabalho, a formação e a construção da identidade profissional docente.

A elaboração de propostas de formação fundamentadas nesse conjunto de referências ao mesmo tempo que se impõe como necessidade, se reafirma como um desafio, tendo em vista a herança histórica deixada pela racionalidade técnica que marcou de forma significativa os modelos de formação de professores em diferentes países.

Ao levarmos esta reflexão para o currículo da formação de professores, ganham destaque as experiências relacionadas aos estágios supervisionados que visam constantemente superar a concepção reducionista deste como hora da prática (LIMA, 2001) e atividade burocrática de cumprimento de carga horária e de preenchimento de instrumentais. No âmbito do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), o coletivo de professores dos estágios curriculares supervisionados se articula a este movimento, a partir da elaboração de propostas diversas voltadas à mobilização dos processos de reflexão individual e coletiva sobre a aprendizagem da profissão. Este trabalho busca materializar o compromisso institucional da formação de professores como intelectuais capazes de produzir conhecimentos relevantes sobre sua profissão e atuar como protagonistas de seus futuros contextos de exercício profissional.

Diante do exposto, o presente texto objetiva refletir sobre a escrita de cartas pedagógicas durante o Estágio Supervisionado como estratégia de mediação das perspectivas crítica e reflexiva da formação de futuros professores. Metodologicamente, o processo investigativo pautou-se na abordagem qualitativa, utilizando como estratégia de aproximação com a realidade a análise de documentos, como o Projeto Pedagógico dos cursos de licenciatura, em especial as seções destinadas aos Estágios Supervisionados, e cartas pedagógicas produzidas por licenciandos a partir de suas atividades como estagiários durante o ano de 2018.

Este texto foi organizado em cinco seções cujos títulos interagem com versos da canção “Encontros e despedidas”, quais sejam: i) Primeiras linhas: “tô chegando”; ii) estágio curricular

⁴Os títulos das seções trazem trechos da letra da canção “Encontros e despedidas”, composição de Milton Nascimento e Fernando Brant.

supervisionado na formação de professores: “o trem que chega é o mesmo trem da partida”; iii) A UNILAB: “chegar e partir são só dois lados da mesma viagem”; iv) A experiência de escrita de cartas pedagógicas nos estágios: “mande notícias do mundo de lá; v) Até breve: “a hora do encontro é também despedida”.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: “o trem que chega é o mesmo trem da partida”

Os desafios de ensinar e aprender a profissão têm se tornado cada vez mais complexos e convidado os educadores a refletirem de forma crítica sobre diferentes aspectos que se fazem presentes no exercício profissional docente, seja na educação básica ou superior. Tal qual o “o trem que chega é o mesmo trem da partida”, o Estágio Curricular Supervisionado é entendido como eixo central da formação de professores, posto que é marcado pela reflexão e essa, cabe ressaltar, não se dá no vazio teórico, carecendo de referências capazes de lançar luzes sobre os elementos históricos, sociais, políticos, pedagógicos e epistemológicos que interagem na formação e no trabalho dos professores.

Os contributos que emergem da Pedagogia, enquanto ciência, apontam para a educação como prática social complexa (PIMENTA, 2011), situada histórica e politicamente, nos convidando a problematizar finalidades, compromissos políticos a ela relacionados e seus reflexos na sociedade.

A partir de pesquisas em educação publicadas nas décadas finais do Século XX, emergiram conceituações importantes que vêm sendo utilizadas como referências para o desenvolvimento de novas investigações que discutem os modelos de formação e o modo como interferem na construção da identidade profissional dos docentes.

A crítica à centralidade da dimensão técnica e a lógica formativa pautada na educação como reprodução acrítica de conhecimentos e das relações que se estabelecem entre os sujeitos permitiu a construção de formulações teóricas importantes relacionadas à imagem do professor, reconhecendo-o como pessoa (NÓVOA, 1992); como intelectual (GIROUX, 1997); como profissional (IMBERNÓN, 2011); como pesquisador (STENHOUSE, 1960), entre outras. As bases em que estas formulações se assentam trazem uma visão crítica da Didática, que se dedica a desvelar as múltiplas relações que se estabelecem entre a formação, a vida e o trabalho do profissional professor. Grande parte das preocupações levantadas pelos autores mencionados se dirigem à possibilidade de que o corpo docente que atua nas escolas de educação básica assumam a condição de sujeito diante de sua formação e de seu trabalho, utilizando os conhecimentos adquiridos para se posicionar diante dos processos de (re) formulação dos currículos das instituições de ensino.

Verificamos, a partir do exposto, que a aproximação com os contextos de vivência do magistério tem o potencial de colaborar com o fortalecimento das múltiplas dimensões da competência dos educadores, articulando a dimensão técnica que diz respeito ao como fazer, à política, à ética e à estética que se relacionam ao todo fazer da profissão (RIOS, 2010; LIMA, 2001).

O Estágio Supervisionado, tendo em vista a riqueza de conhecimentos gerados a partir do movimento de ação-reflexão-ação e da imersão do licenciando em seu futuro contexto de trabalho, é compreendido como eixo central da formação inicial docente (PIMENTA; LIMA, 2017). Tal compreensão nos convida a pensar na forma como o conjunto de componentes curriculares que estruturam o projeto pedagógico dos cursos dialoga com os desafios da profissão

e contribui para uma leitura crítica e ampla dos conhecimentos necessários ao exercício da docência.

A partir dos compromissos estabelecidos institucionalmente com a formação de professores e reafirmados na estrutura dos Projetos Pedagógicos dos Cursos e das ementas, os professores responsáveis pelos estágios supervisionados formulam estratégias formativas e elegend referências teóricas que contribuem com o processo de construção identitária dos professores a partir do perfil do egresso anunciado nestes documentos. Isso implica dizer que é a partir das decisões curriculares que se materializam as atividades do estágio e se afirmam posturas formativas como a aproximação crítica com a realidade educacional, a problematização dos processos de ensino e aprendizagem e a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Cada uma dessas decisões tem como base posicionamentos diante da realidade, que afastam o fazer docente da pretensa neutralidade defendida pela racionalidade técnica, revelando o currículo como “[...] resultado da seleção de alguém, da visão de um grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo” (APPLE, 2009, p. 59).

O contexto escolar e sua dinâmica colocam cotidianamente os professores e os estagiários diante de desafios que para serem superados demandam a mobilização ou mesmo o desenvolvimento de conhecimentos sobre a docência. Assim, podemos dizer que a partir da convivência com a profissão, processos de transformações na forma como percebemos a docência e a nós mesmos como professores são desencadeados. Concordamos, desse modo, com Pimenta e Lima (2017), quando apontam para o Estágio Supervisionado como um momento de aprendizagem da profissão, mas também de construção da identidade profissional docente.

A partir do exposto, entendemos que a construção identitária se efetiva através da articulação entre referências internas do próprio sujeito, como sua visão de mundo, cultura, disposições, conhecimentos e habilidades, entre outras; e referências externas, situadas nos contextos em que se processam sua formação e seu exercício profissional. A dimensão relacional presente neste movimento põe em cena os confrontos e encontros que colocam cada futuro professor diante de dilemas técnicos, éticos e políticos que demandam tomadas de decisão, baseadas nas relações que estabelece consigo, com o outro, com a profissão e com a totalidade.

A aprendizagem da profissão e a apropriação consciente dos contornos que identidade adquire ao longo da vida profissional reafirmam a necessidade de ampliação da compreensão sobre a escola, desde a formação inicial. Ao tomar essa instituição como objeto de análise, necessitamos articular referências de ordens variadas e compreender os limites e as possibilidades presentes historicamente em seu cotidiano.

Para Silva Júnior (2016, p. 8-9), a investigação não pode prescindir da

[...] necessidade de olhar para o interior de nossas escolas públicas, de atentar para suas condições materiais, para as condições de trabalho que oferecem e para as relações de trabalho a que subordinam seus professores, para as condições de vida de seus alunos e de seus pais, para os materiais e equipamentos de que dispõem essas escolas, para os recursos financeiros que chegam (ou que não chegam...) até elas, etc., etc., etc.

A aproximação com a escola e com os sujeitos que a constroem permite aos estagiários reconhecer que as ações educativas são produtos de decisões de ordem coletiva e que são atravessadas por questões abrangentes, expressas formalmente através da legislação que regulamenta o funcionamento das instituições de ensino, das políticas educacionais que

estabelecem compromissos gerais com temas diversos, sem perder de vista as especificidades da comunidade escolar, como sua cultura, história, condições de vida e expectativas em relação à educação formal.

A reflexão sobre a escola enquanto instituição oportuniza àqueles que se colocam diante desta tarefa a ampliação de sua visão de mundo, de educação e de docência, o desvelamento dos projetos políticos presentes neste espaço e o necessário posicionamento dos educadores, traduzindo a reflexão deixada por Freire (1996, p. 32), quando afirma “Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo”.

Com efeito, o Estágio Supervisionado afirma-se como espaço-tempo de diálogos entre a universidade e a escola, entre a formação inicial e contínua de professores, capaz de colaborar com a produção de conhecimentos que permitam a superação dos desafios vividos pelos profissionais em seu cotidiano de trabalho (MARTINS; FRANÇA, 2020).

Ao compreendermos o diálogo na perspectiva freireana de encontro entre os sujeitos mediatizados pelo mundo (FREIRE, 1996), com expressão das diferentes vozes, entendemos que as instituições de educação básica e superior, apesar das marcas identitárias, culturais e organizacionais específicas, têm em comum o compromisso com o fortalecimento da educação enquanto um bem público.

Dados os desafios e os compromissos dos currículos dos cursos de formação de professores com o fortalecimento da profissão e com a construção da educação como uma prática social emancipatória, Costa e Lima (2020, p. 8-9) chamam a atenção para a importância de “perspectivas formativas críticas e reflexivas, pautadas na dialogicidade, na valorização dos saberes da experiência, da problematização das trajetórias de vida, trabalho e formação dos educadores em que estão situados os desafios vividos pelos sujeitos nos processos de construção de si”.

A formação de professores, e em especial os estágios curriculares supervisionados, são momentos privilegiados de revisão de experiências, de tradições, de visões e valores sobre a profissão, de (auto) avaliação e reconhecimento dos limites e das possibilidades das trajetórias formativas dos estagiários e dos professores que os acompanham, quer na escola, quer na universidade. A dimensão experiencial presente neste processo carece de ser expressa para que se constitua como pauta de reflexões que permitam ao coletivo avançar nos diferentes modos como se relacionam com o conhecimento produzido no contexto das instituições e da profissão com a qual se vinculam.

Assim, passamos a apresentar a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira como lugar onde se desenvolveu a experiência de estágio ora analisada para que sejam destacadas suas marcas identitárias e os compromissos que esta instituição estabelece como a formação de professores.

A UNILAB: “chegar e partir são só dois lados da mesma viagem”

A formação inicial docente na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) assenta-se nos princípios de “interdisciplinaridade, de interculturalidade e de aprendizagem situadas no mundo do trabalho tendo em vista a integração do domínio dos conhecimentos específicos desses campos disciplinares ao domínio do saber ensinar com as respectivas didáticas e conteúdos” (UNILAB, 2018, p. 29).

A UNILAB foi criada por meio da Lei Nº 12.289, de 20 de julho de 2010, na gestão do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, no contexto de expansão da rede pública federal de educação superior, com sede e foro na cidade de Redenção, no Maciço de Baturité/Ceará. Sua

implantação se deu como uma possibilidade de ampliação do acesso ao ensino superior, em um ousado projeto de inclusão de estudantes brasileiros, do Timor Leste e dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) aliado à interiorização do ensino (BRASIL, 2010), configurando-se, portanto, como espaço de encontros e despedidas, pois “chegar e partir são só dois lados da mesma viagem” conforme anuncia a canção.

A referida instituição conta com *campi* no Maciço de Baturité: Liberdade e Auroras, no município de Redenção e a Unidade Acadêmica dos Palmares, em Acarape. Em São Francisco do Conde, na Bahia, está o campus do Malês. Assim, a UNILAB assume a dupla missão de integração internacional e de desenvolvimento loco regional, buscando a formação de seus estudantes por meio de “interdisciplinaridade, flexibilização curricular, diálogo intercultural e interação teoria-prática” (UNILAB, 2018, p. 7).

Por meio de uma ampla formação que oportuniza a vivência com diversos conhecimentos científicos, multiculturais e pedagógicos, proporcionando uma interligação real com as situações educativas, e a compreensão do complexo papel social do professor, a UNILAB trabalha a ideia de etnocurrículo, ou seja, busca “desconstruir a noção colonizadora de que currículos e gestão da aprendizagem nas instituições educacionais seriam artefatos e pautas pedagógicas legitimadas tão somente por especialistas e por autoridades educacionais asseguradas por aparelhos ideológicos institucionalizados” (MACEDO; SÁ, 2015, p. 11).

Os cursos de licenciatura da UNILAB, portanto, primam “pela capacidade de refletir, analisar e ressignificar a ação pedagógica, isto é, que seja capaz de construir e reconstruir a práxis docente pelo viés da autonomia e da reflexão em uma perspectiva crítica e comprometida com a emancipação humana” (MARTINS; ALMEIDA, 2018, p. 5).

Considerando a essência da UNILAB de integração internacional e inserção loco regional, os Estágios Supervisionados nos cursos de licenciatura objetivam atender às demandas regionais do Maciço de Baturité/CE e do Recôncavo Baiano/BA, mas também estão atentos à realidade educacional dos países parceiros. Com efeito, o Estágio Supervisionado está regulamentado na instituição como “atividade acadêmica de inserção dos discentes da graduação em ambientes de trabalho relativos à sua área de formação, para o exercício de atividades profissionais fundamentadas em uma prática reflexiva e em consonância com a missão da UNILAB” (UNILAB, 2017, p. 2).

O Estágio Supervisionado nos cursos de licenciatura situados no Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN/UNILAB) está organizado em quatro componentes pedagógicos e perfaz um total de 405h/a conforme detalhado no quadro 1:

Quadro 1: Ementas das disciplinas de Estágio Supervisionado – Licenciaturas ICEN (UNILAB)

Estágio Supervisionado I (90 h)	Estágio Supervisionado II (90 h)	Estágio Supervisionado III (105 h)	Estágio Supervisionado IV (120 h)
Estágio como campo de construção de conhecimento. Concepções e práticas de estágio curricular na formação de professores. A pesquisa como princípio formativo. A escola de ensino fundamental em movimento - diagnóstico da escola. Projeto Político-Pedagógico, organização e gestão escolar. A escola e as	Profissionalidade e identidade docente no ensino fundamental. Narrativas de história de vida e profissão. A organização curricular do ensino fundamental e suas repercussões na escola. Planejamento pedagógico ensino e avaliação da aprendizagem no	A escola de ensino médio em movimento - diagnóstico da escola. Projeto Político-Pedagógico, organização e gestão escolar. A escola e as relações com os sujeitos educativos. Escola e comunidade. Projetos pedagógicos	Profissionalidade e identidade docente no ensino médio. Narrativas de história de vida e profissão. A organização curricular do ensino médio e suas repercussões na escola. Planejamento pedagógico ensino e avaliação da

relações com os sujeitos educativos. Escola e comunidade. Projetos pedagógicos e ação educativa interdisciplinar.	cotidiano escolar. A escola e a gestão da sala de aula. Iniciação à docência no ensino fundamental	e ação educativa interdisciplinar. Iniciação à docência no ensino médio	aprendizagem no cotidiano escolar. A escola e a gestão da sala de aula. Docência no ensino médio
---	--	---	--

Fonte: Elaborado pelos autores a partir das informações de UNILAB (2018).

O ICEN é composto por quatro licenciaturas – Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química – e o coletivo responsável por ministrar as disciplinas pedagógicas no instituto reelaborou as ementas de Estágio Supervisionado, assumindo o compromisso com a missão institucional e buscando estimular diálogos e vivências interculturais assentados nos princípios basilares de integração internacional e cooperação solidária.

O movimento de reconstrução das ementas foi protagonizado pelo coletivo de professores e estudantes, por ocasião da mudança de organização didática da modalidade trimestral, em que havia a oferta de seis estágios; para semestral, cuja organização previa a oferta de quatro estágios. A mudança que poderia ter sido reduzida a um rearranjo administrativo de cargas horárias, referências bibliográficas e pontos constituintes das ementas, foi tomada como oportunidade de reflexão e de reorganização do conjunto de propostas, de modo que esses componentes curriculares passassem a dialogar de maneira mais próxima com os princípios emancipatórios e dialógicos que marcam a identidade institucional. Além desta importante referência, foram agregados outros princípios relacionados de forma mais específica à identidade profissional dos docentes como pessoas e como intelectuais (FREITAS, 2017).

Assim, “O valor de qualquer currículo, de toda a proposta de mudança para a prática educativa, é aferido na realidade em que se aplique, em como se concretize em situações reais. O currículo em ação é a última expressão de seu valor” (SACRISTÁN, 1991, p. 220). Com efeito, o currículo é compreendido como algo vivo. Para além de espaço de disputas é algo que se materializa interação cotidiana entre docente e discentes, atravessado por perspectivas individuais e coletivas que garantem processos de ensino e aprendizagem.

A progressividade com que as ementas anunciam a aproximação com as concepções teóricas que fundamentam o estágio, com destaque para o reconhecimento deste componente curricular como campo de construção de conhecimentos e a pesquisa como princípio formativo, conduz os estagiários ao encontro da escola, dos professores e das comunidades escolares, reconhecendo-os como referências fundamentais para a compreensão crítica e situada da profissão.

O movimento de acolhimento dos próprios limites, seguido da abertura e valorização dos outros espaços e sujeitos com vistas à uma formação comprometida com uma educação crítica, nos conduz a “investigar em que medida os objetivos, os conteúdos, os materiais curriculares, as metodologias didáticas e os modelos de organização curricular respeitam as necessidades dos distintos grupos sociais que convivem em cada sociedade” (SANTOMÉ, 2013, p. 9).

As estratégias de aproximação com os sujeitos, com a realidade, com as instituições, considerando suas singularidades, precisam ser permanentemente revisadas de modo que permitam o acesso a uma gama cada vez maior de elementos – de natureza teórica e prática, individual e coletiva, técnica e política – que lancem luzes sobre a realidade onde se inserem a formação e o trabalho dos professores. Tais estratégias envolvem tanto a aproximação dos professores orientadores dos estágios junto aos estagiários quanto destes aos coletivos de trabalho das escolas-campo.

As diferentes formas de organização das atividades precisam convergir para o movimento investigativo-formativo que articule a inteireza do curso de licenciatura, com os diferentes

componentes curriculares que o compõem, ao todo fazer da profissão professor, para uma leitura crítica dos fenômenos que se processam no exercício profissional docente. Os registros deste movimento podem recorrer a estilos mais formais de escrita, como os que se fazem presentes em relatórios ou artigos; e a estilos mais livres, com potencial de expressão da dimensão experiencial, autobiográfica, criativa e autoral, como portfólios, relatos reflexivos, memoriais, entre outros (LIMA, 2012).

Nesse momento de reflexão sobre o Estágio Supervisionado na UNILAB, uma experiência que merece destaque é a escrita de cartas pedagógicas, compreendidas como elementos de construção e registro do conhecimento e como estratégia crítico-reflexiva de leitura da realidade e de formação docente.

A EXPERIÊNCIA DE ESCRITA DE CARTAS PEDAGÓGICAS NOS ESTÁGIOS: “mande notícias do mundo de lá”

Como mencionado nas seções anteriores, as perspectivas dialógica, crítica e problematizadora presentes na identidade institucional da Unilab se estendem aos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura e aos estágios supervisionados. “Mande notícias do mundo de lá” dialoga com a presença da diversidade e a expressão das distintas experiências formativas vividas pelos licenciandos em seus países de origem e que induzem os cursos à organização de propostas de estágio que oportunizem de forma constante a construção de novos conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem da profissão, a partir da variedade de perguntas lançadas pelos sujeitos envolvendo questões históricas, políticas, sociais, legais, entre outras que dizem respeito ao cotidiano de trabalho das escolas.

A docência é um exercício profissional que envolve elementos de natureza técnica, ética, estética e política (RIOS, 2010). Neste exercício, mais do que socializar conhecimentos construídos pela humanidade sobre determinada área do conhecimento, os professores trazem para discussão as diferentes formas como tal desenvolvimento científico afeta a vida dos sujeitos e é por estes afetado. São postas em questão, portanto, as distintas maneiras como cada sujeito se relacionam com o mundo.

Conforme aponta Freire (1967, p. 40), “há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta”. Assim, são alteradas as formas de perguntar, de responder e aprender. A ação refletida proporcionada pelo desafio do conhecimento promove não só o desenvolvimento da ciência, mas da própria humanidade.

Esse exercício de reflexão demanda a aprendizagem do olhar, a valorização da curiosidade e do estranhamento, considerados elementos fundamentais para a apreensão da realidade na qual se inserem formação e trabalho docente (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA, 2015). O exercício e a sensibilidade do olhar são portas para o conhecimento e o autoconhecimento, movimento sem o qual nós, professores, não conseguimos nos consolidar como intelectuais tampouco nos humanizar.

O exercício da leitura da realidade, da fala, da reflexão e da sistematização de escritos fortalece os processos de formação docente, nos oportunizando, nos dizeres de Freire (1989) recriar e re-viver no texto produzido a experiência vivida nos diferentes momentos de construção de nós mesmos como pessoas e como profissionais.

Nem sempre as escritas mais formais, presentes nos tradicionais relatórios de estágio, são capazes de anunciar a riqueza presente na trajetória dos licenciandos e nas questões que emergem

do olhar que lançam sobre a realidade. Limitadas as possibilidades expressivas, limitam-se também as oportunidades de apropriação crítica da própria história, do processo de construção identitária como professores e, por consequência dos saberes da experiência compreendidos por Pimenta (2005) como referências para a construção dos saberes específicos da área e dos saberes pedagógicos.

Tendo em vista a necessidade de avanço na proposição dos registros gerados pelos estágios curriculares supervisionados, foi desenvolvida a proposta de escrita de cartas pedagógicas no contexto dos componentes curriculares Estágio Curricular Supervisionado III e IV, nos cursos de licenciatura em Biologia, Química e Física.

De acordo com Lima (2004), a carta pedagógica é uma narrativa de formação que reflete a experiência de um sujeito em um exercício de aprendizagem profissional. Serve, portanto, como instrumento didático de interação com discentes, de intercâmbio de ideias, vivências e conhecimentos. O processo de produção por parte dos estudantes se dá de modo espontâneo, o que assevera o seu potencial dialógico e reflexivo.

A escrita de cartas permite ao autor “[...] inventar/construir um lugar para si, por meio das palavras. Trocar cartas, corresponder-se ou escrever para alguém são formas de se expor, compartilhar experiências, vencer distâncias e ausências, tecer sensibilidades, enfim, construir laços de papel” (CUNHA, 2013, p. 116).

A carta assume um potencial pedagógico na formação docente, pois o seu conteúdo favorece uma abertura ao diálogo com o outro, ao debate, à discussão de uma temática, que iluminada por uma postura reflexiva permite uma leitura crítica sobre a experiência do Estágio Supervisionado.

Segundo Portal (2011, p. 15541), a carta tem caráter dialógico e favorece “[...] diversas formas de expressão entre os correspondentes. Ao escrever uma carta, o sujeito imprime suas emoções e ao socializar sua escrita torna esse registro interacional de situações interpessoais e acontecimentos que são produzidos e trocados entre diferentes atores sociais”.

As cartas pedagógicas podem se constituir como potentes instrumentos didáticos que promovem a interação entre estudantes e destes com professores, facilitando a expressão de experiências e a construção do conhecimento. De acordo com a autora, não seria a carta por si mesma o elemento formativo, mas o uso que dela se faz, ao propor a abordagem de assuntos, temáticas ou conhecimentos específicos a serem debatidos com o grupo. Esse gênero textual oportuniza a socialização das experiências, a reflexão sobre os trajetos formativos e o modo como estes interferem na aprendizagem da profissão.

O movimento realizado pelos estagiários no exercício da escrita convida os mesmos a parar, retomar seus registros escritos acerca das observações realizadas na escola ou vividas na universidade, problematizá-las, revisitar leituras e teóricos apresentados ao longo do curso de graduação para ampliar as possibilidades de compreensão e tecer nexos entre cada um desses aspectos, visualizando o modo como interferem positiva e negativamente no processo de construção identitária.

A organização do pensamento para a escrita das cartas é um movimento complexo de articulação de conhecimentos que envolvem:

- O ato de refletir sobre as características gerais da escrita: na qual se fazem presentes o caráter de personalidade; clareza, grau de formalidade presente nas relações entre emissor e receptor; definição de objetivos para a produção do registro; escrita livre, porém densa; possibilidade de expressão de emoções e experiências; articulação entre tempo cronológico e psicológico; articulação

entre o pensar e o agir, o saber e o fazer;

- O ato de descrever e narrar: que envolve a percepção do escritor acerca dos sujeitos e contextos mencionados; a organização dos espaços de aprendizagem; apresentação dos acontecimentos em sua dinamicidade e complexidade; o modo como se relacionam sujeitos e espaços; elementos objetivos e subjetivos do clima organizacional;
- O ato de problematizar: que articula a aprendizagem do olhar e a visão de mundo dos sujeitos, o exercício da pergunta, do estranhamento e da curiosidade em relação ao que se deseja conhecer;
- O ato de analisar: desenvolvido a partir da articulação entre diferentes aspectos presentes na realidade para a compreensão do modo como afetam a realidade e as pessoas;
- O ato de refletir: mobilizado a partir das diferentes referências teóricas e práticas que cada estagiário dispõe para ler a realidade, para que sejam percebidas as formas como cada experiência formativa dialoga com a construção da identidade docente (COSTA, 2018, p. 3).

Como é possível visualizar o exercício de autoria das cartas se constitui como um movimento importante de apropriação crítica das próprias trajetórias formativas por parte dos estudantes dos cursos de licenciatura, pois a partir dele são materializados processos de reflexão sobre a prática que permitem a compreensão dos limites e possibilidades da formação e da profissão professor. Destaca-se, ainda, o exercício de articulação de aspectos historicamente fragmentados pelo contexto acadêmico: o sentir e o pensar, que conseqüentemente fragmentam as dimensões pessoal e profissional do professor.

O que dizem essas bem traçadas linhas “é a vida desse meu lugar”

Para avançarmos na compreensão do contributo da escrita das cartas para o processo formativo de estagiários ao longo da experiência desenvolvida no contexto dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, Física e Química do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza da Unilab, apresentaremos excertos de produções de estudantes que nos permitem alcançar diferentes dimensões da “vida desse meu lugar” que é a UNILAB.

Para preservar a identidade dos licenciandos e asseverando o dever ético da pesquisa (BRASIL, 2016), utilizaremos os códigos E1...E5, em que a letra E se refere a estagiários/as e a numeração se refere à ordem de análise das cartas.

A acolhida na disciplina de estágio e apresentação das bases teóricas

No primeiro excerto de carta, E1 nos apresenta o modo como percebeu o início da disciplina de estágio IV, destacando o cuidado com a acolhida realizada pelos professores no contexto da universidade:

No primeiro dia da aula fizemos a apresentação entre nós, membros da turma - nossos nomes, de onde viemos, nossos cursos, semestre atual em que estamos e outras informações. Ali, apesar de que a maioria de nós já se conhecesse, aquele exercício foi algo embaraçoso. Podia sentir em mim uma dúvida se aquilo que disse era suficiente ou devia acrescentar mais

coisas, talvez para causar boa impressão. Mas no final foi uma boa entrada para o que vai ocorrer até o final do semestre, que para muitos de nós, lá, será o último semestre, para finalmente termos um diploma na mão e assim partir para próximos objetivos que cada um tem.

A aula prosseguiu com um círculo formado por nós e onde recitamos o poema “Eu não sou você, você não é eu” de Madalena Freire que naquele momento nos levou a refletir o significado de “ter o outro conosco”, que para mim apoiando-me no que o poema apresenta, significa que é através do convívio com outro que nos construímos enquanto pessoas e nessa convivência somos convidados a exercitar a tolerância, devido ao “Eu não sou você, você não é eu” que pode ser resumido nessa frase “somos diferentes”.

A consulta do plano do ensino da disciplina nos deu respostas para questões cruciais para entendermos o motivo de estarmos reunidos naquela sala, de manhã, naquela hora, pois cada um podia aproveitar aquele momento para fazer outras coisas. O plano de ensino respondia essas questões: Porquê (justificativa)? Para quê (objetivos)? Como (metodologias)? Com quê (recursos)? A ementa trazendo alguns tópicos como profissionalidade e identidade docente no ensino médio; narrativas de história de vida e profissão; a organização curricular do ensino médio e suas repercussões na escola; planejamento pedagógico ensino e avaliação da aprendizagem no cotidiano escolar; a escola e a gestão da sala de aula; docência no ensino médio, desvela muita coisa sobre a disciplina. No mesmo clima partilhamos os conceitos e significado do Estágio Supervisionado na formação docente, significados que são frutos de vivências anteriores de Estágio. Significados que além de mostrar nossa maturidade na questão, mostra também como nossas experiências podem ser diferentes mesmo fazendo parte da mesma equipe, fazendo observações e regências e outras atividades do estágio.

Também construímos a árvore do conhecimento que possui as raízes (os fundamentos) fortes capazes de sustentar um tronco (as atividades), folhas, flores e frutos (aprendizagens). Uma árvore que nasceu e se desenvolveu conforme o tempo vai passando. Ela foi sendo construída começando no interior - nossa mente refletindo sobre o que temos por dentro e, auxiliando com elementos externos, que servem de apoio - o texto Estágio Supervisionado: aprofundando conceitos”, escrito pela professora Maria Socorro Lucena Lima [...] (E1).

A partir da carta produzida por E1, é possível visualizar o anúncio de fundamentos importantes que se manifestam no processo de planejamento, de forma ampla, considerados os princípios de respeito e aprendizagem com a diversidade propostos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos da IES em pauta; e de forma restrita, considerando o modo como a organização de cada um dos diferentes aspectos teóricos e metodológicos constituintes da disciplina foi apresentado aos estudantes.

De acordo com Zabala (2013) são condições básicas para qualquer planejamento e decisões curriculares: o olhar para o processo formativo como um todo, a explicitação pública dos planos, a assunção de compromissos coletivos, a avaliação e introdução de melhorias, a clareza dos sentidos formativos.

A tomada de consciência acerca dos fundamentos e da trajetória proposta para o período letivo vivenciado pelos estudantes, ajuda os sujeitos a compreenderem as relações estabelecidas entre planejamento e avaliação das ações, assim como os reflexos no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes individuais e coletivos no contexto do estágio.

Articulação dos saberes da experiência a partir de narrativas de histórias de vida e formação

O segundo excerto de carta destaca elementos relacionados aos saberes da experiência, acessados através da produção e partilha de narrativas de histórias de vida e formação dos estagiários.

[...] No segundo encontro, o espírito da aula anterior estava ainda conosco, pelo que pude sentir em mim e perceber nos colegas. Lá começaram a falar mais alto nossas histórias, as aprendizagens, os desafios, as recordações boas entre outras coisas. O toque inicial foi uma meditação ou um simples relaxamento com música; fizemos um exercício de esquecer as preocupações da vida acadêmica e até da vida no geral, para nos determos nas boas lembranças na vida e com elas compartilhar uns com outros. No meu caso mergulhei nas lembranças de tempos de infância, onde dificilmente preocupava com coisas de um futuro distante, algo que se tornou impossível nos dias de hoje. E ainda minhas lutas para falar a minha língua materna. A escuta de histórias e memórias de outras colegas.

A linha do tempo de elementos sociais, afetivos, políticos, pedagógicos e históricos nas trajetórias de vida individuais, recordações boas e más, tudo que pudesse ter uma relação com a docência – a profissão que escolhemos. As influências dos nossos pais, professores, amigos; experiências em sala aula ou ensinando irmão, sobrinhos, primos ou qualquer outro familiar. Dedicção dos nossos pais, seus esforços, seus sonhos em relação a nós. Experiências a partir dos problemas da sociedade, a voz que diz “a educação muda o mundo”, “a educação muda a pessoa”, “para haver um médico, um advogado, engenheiro, pedreiro, e outros, é preciso um professor”, “com boa educação podemos mudar a sociedade”. Tantos gestos, vozes, palavras, aceitação, negação entre muitos que de certa forma nos ajudou a chegar onde estamos [...] como também aqueles que nos estimularam na construção dos nossos projetos de vida em que a carreira docente fizesse parte. As aprendizagens de vida, da escola, universidade e os projetos de vida, tudo será registrado no precioso livro de vida que está em construção. Satisfeito com esses dois dias de aprendizagens e de reflexões enriquecedores aproveito para desejar um ótimo semestre para todos nós [...] (E1).

De acordo com Pimenta (2005), os saberes da experiência são construídos ao longo de nossas trajetórias formativas, que envolvem desde as primeiras aproximações com o contexto da escola e com a figura do professor até as formulações específicas que emergem da vivência da profissão, do contato com os pares e os conhecimentos por eles produzidos.

O movimento de partilha de narrativas autobiográficas permite a tomada de consciência, por parte do coletivo, acerca do movimento de assimilação e apropriação de concepções sobre escola, ensino, aprendizagem, docência, entre outros tantos elementos que o acompanharão durante sua trajetória profissional como professor. A tomada de consciência acerca da forma como compreende as bases de sua formação e de seu trabalho é um ponto de partida importante para o movimento de problematização e de reflexão sobre as práticas. É no exercício reflexivo que a indissociabilidade entre teoria e prática se torna mais evidente para os estagiários e que cada componente curricular já cursado tem seus sentidos e significados ampliados.

O exercício de olhar para si e se perceber nas relações com o outro e com a totalidade oportuniza aos futuros professores a leitura crítica de suas trajetórias pessoais e assumir a condição de sujeito no processo de construção de sua identidade como docentes e na (re) definição de seus projetos de vida pessoais e profissionais.

Aproximações com a escola em movimento

O terceiro excerto de carta, de autoria de E2, aborda a aproximação com a escola em movimento, precedido pela organização do processo de planejamento da observação, enquanto estratégia investigativa orientada por objetivos previamente delimitados:

Ontem, sexta-feira, dia 10 de agosto, foi feita a primeira observação da minha dupla [...]. A visita foi muito boa, fomos bem recebidos por todos da escola, como já havíamos estudado na mesma, conseguimos perceber as várias mudanças que ocorreram no funcionamento da escola e em sua estrutura, também foi bem perceptível a melhoria no aprendizado dos alunos por conta dos projetos implementados e a gestão democrática que eles realizam. A visita em si foi dividida em três momentos de acordo com as instruções dadas pelos nossos professores de Estágio Supervisionado III.

No primeiro momento da observação fomos levados a observar o lugar da comunidade onde se situa a escola. Vazantes é um distrito da cidade de Aracoíaba, é uma comunidade de interior bem tranquila, composta por pessoas de vida simples e que não apresenta muitos casos de violência. Observamos que a rua da escola é bem cuidada, tem um calçamento simples de pedra, não tem esgoto exposto ou perto. Por ser uma escola de interior quase não tem movimento na rua, não tem grande movimentação de carros a não ser quando os ônibus escolares vão buscar e deixar os alunos. As edificações próximas à escola são basicamente casas de moradores da região. A escola fica localizada na frente de uma pequena pracinha, não muito movimentada, nela há um pequeno trailer que vende comida. Na escola não existe um porteiro propriamente dito, não existem pichações na parede, o portão é sempre fechado com cadeado para impedir a entrada de estranhos ou a saída não permitida dos alunos. A entrada dos estudantes na escola é bem pacífica e sem muitas algazarras; quando os alunos chegam o portão costuma estar aberto, então na medida em que eles chegam nos transportes eles entram na escola; o portão é fechado quando a aula começa. A entrada da escola é bem planejada, tem acessibilidade para pessoas com deficiência física. A rua é bem tranquila e dentro da escola quase não se escuta nenhum tipo de poluição sonora vinda dos arredores.

No segundo momento da observação tentamos analisar como se dava a relação entre todos os sujeitos da escola. Conversamos primeiramente com o núcleo gestor (diretor e coordenador) e eles relataram que o relacionamento entre todos os funcionários da escola, os alunos e a comunidade era bem tranquilo, eles trabalham com a gestão democrática, onde todos têm vez e voz, onde todos se ajudam e existe respeito mútuo. Pelo que observamos os alunos têm uma relação muito próxima com todos os funcionários, podemos até dizer que alguns alunos enxergam a escola como sua segunda casa e passam a maior parte do tempo na mesma. Perguntamos ao núcleo gestor como se dava a relação entre os pais dos alunos e a escola, eles disseram que a comunicação entre eles é mediana, não é ruim, mas também não é a desejável, eles tentam integrar os pais na escola com algumas atividades e pode-se dizer que todos os pais frequentam a escola por conta das reuniões com o professor de turma. [...]

No terceiro e último momento da observação tentamos analisar como era a estrutura geral da escola e como esses espaços eram utilizados. Fizemos um passeio por todos os espaços da escola; os espaços são bem limpos e arejados, a escola é pequena, possui três salas de aula, cada uma para uma das séries do ensino médio, as salas possuem um tamanho bom e comportam bem os alunos, em média cada uma das séries possui de 25 a 30 alunos, as salas contam com ventiladores de parede e são bem iluminadas. A escola também possui uma sala da gestão, uma secretaria, uma sala dos professores, uma cantina, onde a merenda é preparada, um depósito de alimentos, dois banheiros, um pátio, um almoxarifado, uma sala

de multimeios, um laboratório de informática, uma sala para o Atendimento Educacional Especializado - AEE, uma sala de projetos, que dá o suporte para o Núcleo de Trabalho, Pesquisas e Práticas Sociais - NTTPS e outros projetos realizados na escola, quadra de esportes, onde acontecem as aulas de educação física e alguns eventos da escola. Todos esses espaços são bem distribuídos pela estrutura da escola e pelo que observamos todos eles eram bem utilizados para auxiliar no aprendizado e instigar o interesse dos alunos. Não existe um laboratório de ciências, mas existe a iniciativa do Laboratório Educacional de Ciências - LEC, que é o laboratório itinerante que auxilia a fazer aulas práticas de ciências [...]. (E2)

O conteúdo deste trecho da carta pedagógica aponta que a estudante seguiu o roteiro de observação elaborado junto aos professores de Estágio Supervisionado e lançou o seu olhar para o ambiente escolar de forma mais abrangente, articulando três pontos distintos, mas necessários à compreensão das dinâmicas estabelecidas entre espaços e sujeitos no cotidiano da escola: i) o entorno da escola, iii) o relacionamento entre os sujeitos e a iii) relação entre a estrutura da escola e seu funcionamento.

A observação na escola tem uma intencionalidade pedagógica. Antes, é preciso que o estagiário se questione: “para que observar?”. Ao chegar à escola e a uma sala de aula específica, o estagiário deve focar no “como observar”, ou seja, exercitar o olhar atento a tudo o que acontece naquele ambiente, não como um vigia ou um inspetor, mas como um docente em formação, um futuro colega de profissão do docente que está sendo observado. Para tanto, o estagiário deve observar para além da estrutura física da escola, olhando demoradamente os “fatos, nexos e relações que se estabelecem no movimento das pessoas para descobrir os fenômenos embutidos nos fatos aparentemente corriqueiros ou comuns as particularidades e detalhes do fenômeno estudado” (LIMA, 2012, p. 61).

A observação favorece uma análise qualitativa do real, a partir da interpretação do fenômeno investigado, considerando os diferentes significados conferidos à ação pelos participantes do grupo.

Aproximações com a sala de aula

O quarto excerto de carta, escrito por E3, nos permite visualizar o movimento de observação dos estagiários no espaço específico da sala de aula e a aproximação com a escola em movimento, precedido pela organização do processo de planejamento da observação, enquanto estratégia investigativa orientada por objetivos previamente delimitados:

As duas observações que realizamos na sala da primeira série foram bem parecidas, quase nada mudou de uma para outra. Nas duas observações, primeiramente, nos apresentamos para o diretor e ele nos direcionou para a sala que íamos estagiar, nós nos apresentamos para os alunos e dissemos que íamos passar um tempo observando-os e depois iríamos ensiná-los durante três dias, depois nos direcionamos para o fim da sala e ficamos observando. A sala é composta por 24 alunos e a professora iniciou a aula colocando no quadro o que seria trabalhado no dia e antes de dar início ao conteúdo ela fez a chamada e deu o visto nos cadernos; mais da metade dos alunos respondeu a atividade de casa, o que é um número bastante bom. Depois de corrigir todos os cadernos, ela iniciou a aula revisando o que tinha sido estudado na aula passada; ao fazer isso ela procurava interagir com os alunos, questionando-os sempre; depois ela começou o assunto do dia e para trabalhá-lo utilizou slides e vídeos, sempre tentando dialogar os assuntos com o cotidiano dos alunos. Pode-se dizer que os alunos interagiram moderadamente nas duas aulas: na primeira ela continuou o conteúdo “Organização dos Seres Vivos” e na segunda aula trabalhou “Como o cientista

estuda a natureza”. Após trabalhar o conteúdo, a professora encerrou a aula passando algumas atividades para casa.

Pela minha observação foi perceptível que a professora possui uma boa conexão com os alunos, eles a respeitam e passam a maior parte da aula sem fazer bagunça, além disso ela parece conhecer muito bem a realidade de todos eles e tenta utilizar isso nas aulas para que os alunos consigam compreender os conteúdos. Os alunos, por sua vez, pareceram bem comportados e interativos, claro que em toda sala há sempre alguns alunos que conversam durante a explicação e alguns que nunca participam, mas a maioria parece ser bem fácil de interagir.

As observações permitiram uma maior compreensão do funcionamento das salas de aula do ensino médio, assim como também permitiram que conhecêssemos um pouco da realidade da turma em que vamos realizar as regências. Após as observações fica mais fácil sabermos como formular nossos planos de aula e quais estratégias e metodologias de ensino usar para que a aula seja proveitosa e auxilie no aprendizado dos alunos (E3).

O excerto da carta nos permite visualizar como o período de observação nas escolas se configura como relevante momento de aprendizagem dos saberes necessários ao exercício da docência a partir do contato com um profissional experiente, demandando do estagiário a escuta atenta do docente, o registro fiel das observações feitas de acordo com a ordem cronológica em que os fatos aconteceram para que posteriormente sejam analisadas durante o momento de reflexão na universidade.

Freire (1996) compreende que é necessário educar o olhar e que a observação é primordial para aprendermos gradativamente a construir o olhar sensível e pensante, o que exige uma sintonia consigo e com o outro, escutando os ditos e os não ditos. O aprendizado do olhar desenvolve o exercício da atenção, do questionamento, da curiosidade e o pesquisador/estagiário compreende que olhar envolve classificar, selecionar, ordenar, comparar, resumir para que posteriormente possa interpretar os significados lidos.

Assim, os estagiários começam a perceber de forma cada vez mais crítica que é a partir do projeto político pedagógico e do currículo escolar, confrontados com as condições concretas de trabalho e de vida dos estudantes que o professor (re) organiza suas posturas, suas interações com os estudantes, a organização dos espaços e tempos, os conteúdos trabalhados e as avaliações.

A condução das aulas

No quinto excerto de carta as estagiárias, aqui chamadas de E4, anunciam suas experiências na condução de aulas, a lógica didática utilizada para o planejamento, as relações entre a estrutura da escola e as possibilidades de organização metodológica, entre outras questões que apresentam o professor na condição de sujeito e a docência como o todo fazer.

Após a primeira regência ficamos um pouco mais tranquilas tanto quanto ao assunto, Água, quanto a turma em si. Fomos muito bem recebidas pela turma e seguimos a segunda regência com muito mais confiança e organização. Na segunda regência o plano de aula foi produzido muito mais rapidamente e já sabíamos quais experimentos poderíamos fazer em sala, baseados no contato que tivemos com o laboratório da escola, já sabendo o que poderia ser utilizado. Após tantas tentativas de fazer um bom plano de aula fomos levados a acreditar que o planejamento é uma prática que entendemos organizar e facilitar o trabalho do professor em sala de aula.

[...] O conteúdo do capítulo era muito grande e optamos por deixá-lo menos pesado utilizando alguns experimentos que envolvem água: Gelo instantâneo, pH da água da escola

e verificação do teor de álcool na gasolina. Os alunos ficaram muito atentos principalmente ao teste de pH, que foi realizado em grupos de 03 alunos. Cada grupo ficaria com uma amostra de água da escola, dos professores, torneira do banheiro, dos bebedouros e de água mineral comprada. Ensinamos cada aluno a verificar corretamente utilizando o papel de pH.

Ao fim da aula, refletimos sobre o papel do professor quanto as adversidades. O conteúdo era ótimo, tínhamos total domínio, o plano foi produzido mais facilmente, os experimentos muito bem pensados, entretanto não imaginávamos o que poderia ocorrer externamente. Percebemos que devemos sempre pensar no que de errado pode acontecer (E4).

A dinâmica descrita pelas estagiárias acerca da condução das aulas apresenta de forma muito interessante a percepção das tomadas de decisão que cotidianamente os professores precisam realizar diante dos desafios que surgem em sala de aula e afetam de maneira direta os processos de ensino e aprendizagem. Para tanto, os estagiários precisam ser capazes de articular o conjunto de conhecimentos aprendidos ao longo da graduação para fundamentar cada uma de suas escolhas referentes à organização de sequências didáticas, fracionamento de conteúdos, escolha de espaços e recursos, exemplos a serem utilizados, entre outras questões.

O relato presente no excerto da carta anuncia um dos aspectos do currículo da formação de professores que se evidencia de forma mais abrangente nos estágios que é a complementaridade, apontada por Zabala (2013) como fator que define a esta etapa do processo formativo um movimento dialógico entre os diversos componentes curriculares, permitindo a ressignificação e enriquecimento mútuos.

A avaliação do processo formativo

O sexto e último excerto de carta, de autoria de E5, apresenta uma perspectiva avaliativa do estágio, momento em que os estudantes se voltam para a trajetória vivida no trânsito entre universidade e escola e se posicionam sobre os limites e possibilidades dessa vivência formativa.

Esta carta traz registros de experiências por mim vivenciadas até o presente momento no estágio; procurei rememorar atividades feitas em sala articulando citações da literatura “Pedagogia da autonomia” do educador Paulo Freire. Mais do que um registro, esta escrita se constitui como um espaço aberto para consolidação de momentos importantes em sala de aula, seja com os colegas e professor. Aqui também serão rememoradas ações realizadas durante a aula de estágio [...]. Acredito fielmente que vivências em sala de aula devem ser refletidas antes, durante e depois, assim como também, a prática docente e pedagógica de qualquer professor. Essa visão vai ao encontro de muitos teóricos da área da educação, uma vez que os estudiosos deste campo de conhecimento têm focalizado a perspectiva de práxis docente, ou seja, a prática refletida como elemento de estudo sobre os espaços de atuação dos estagiários. Paulo Freire, quando nos fala "ensinar exige reflexão crítica sobre a prática", nos mostra o quão a nossa prática precisa ser vivenciada da forma crítica versando o melhoramento dela. É preciso reconhecer quais as marcas da sociedade atual que são percebidas pelos docentes e discentes no espaço escolar, através da observação crítica e reflexiva.

[...] Ao entrar em sala de aula, para primeira regência pude perceber que a turma era heterogênea e bem dispersa. Com o passar do tempo e conseqüentemente no decorrer das demais regências, vi que os estudantes vão se acostumando com a presença de estagiários, mas continuam dispersos. Confesso que percebi muitos desinteressados e desmotivados ali. Em algumas conversas com o professor e analisando o perfil dos mesmos, notei que a

realidade difícil que os estudantes têm fora da escola tende a refletir em seu rendimento escolar e estado de espírito. Em nossas regências, eu e minha dupla, buscamos inovar utilizando métodos diferenciados usando recursos tecnológicos (vídeo e slides) para ministrarmos as aulas. A princípio não obtivemos muito êxito porque era notória a resistência da turma, expressa na pequena porcentagem de participação dos alunos. Isso me fez pensar que assim como existem docentes presos a métodos tradicionais de dar aula, o mesmo ocorre com seus alunos que habituados a esta metodologia por grande parte de sua vida escolar, acabam por se apegar a esta formatação de aula e desse modo tendem a ter resistência a outras formas de organização do ensino.

Por isto vivido, tenho aprendido muito e, neste caso, penso que o tradicionalismo sempre existirá em sala de aula. Porém, acredito que ser professor é assumir a responsabilidade de ser um eterno aprendiz e trazer a partir das experiências de sua vida o alimento para suas práticas educativas. É vivendo em meio a experiências diversas em sala de aula que o professor consegue conceber a fusão importante entre o conhecimento da matéria que leciona com questões pedagógicas da sala de aula. Desse modo, o professor cumpre o compromisso de educar para a vida usando seu trabalho docente (E5).

As reflexões apresentadas por E5, decorrentes de suas experiências como estagiária, nos trazem concepções importantes trabalhadas ao longo deste componente curricular e que se constituem como fatores de fortalecimento da autonomia docente e de reafirmação de identidades do professor como intelectual. A reflexão crítica sobre a prática com vistas à prática docente envolveu diferentes aspectos, tanto as produções de pesquisadores no campo da educação, como a realidade concreta da comunidade escolar.

Os apontamentos da estagiária anunciam a compreensão das múltiplas dimensões da competência profissional do professor, que não se esgotam na dimensão técnica. O compromisso político e ético anunciado no exercício reflexivo, aponta que o currículo escolar, tanto da educação básica quanto da educação superior, pode se constituir como fator de justiça social (SANTOMÉ, 2013) e requer professores formados com sólida base teórica e com um profundo compromisso com a emancipação e a humanização.

ATÉ BREVE: “a hora do encontro é também despedida”

Ao longo deste texto buscamos refletir sobre a escrita de cartas pedagógicas durante o Estágio Supervisionado como estratégia de mediação das perspectivas crítica e reflexiva da formação de futuros professores no âmbito do Instituto de Ciências Exatas e da Natureza (ICEN), da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Se “a hora do encontro é também despedida”, o Estágio Supervisionado é ponto de partida e de chegada.

A formação inicial se fortalece com a experiência de Estágio Supervisionado nas escolas, sobretudo pelos momentos de discussão e problematização do que foi vivenciado, analisando as possibilidades e dificuldades daquele momento, oportunizando um diálogo entre o escrito e o vivido, possibilitando trocas entre estagiários por meio da partilha dos diversos depoimentos do que fora vivenciado nas instituições da educação básica.

O estudo revelou que a escrita de cartas pedagógicas se constitui como uma relevante estratégia de mediação das perspectivas crítica e reflexiva da formação de futuros professores, proporcionando aos estagiários aprendizagens como a organização do pensamento, o reconhecimento da indissociabilidade entre teoria e prática, a compreensão ampla dos diferentes

aspectos da realidade que interferem no modo como a formação, o trabalho e a identidade profissional docente se constroem.

O exercício de autoria das cartas pelos estagiários revela a importância da experiência na escola e na universidade, oportunizando o diálogo entre o projeto político pedagógico e o currículo escolar, mas também os desafios que se fazem presentes no cotidiano profissional, o que convida docentes e estagiários à re (des) construção de velhas posturas para que possam refletir sobre a prática, compreendendo os limites e as possibilidades da formação e da profissão professor.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, cultura e sociedade**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 59-92.

BRASIL. **Lei 12.289**. Dispõe sobre a criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB e dá outras providências. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016**. Trata sobre as Diretrizes e Normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. Diário Oficial da União, Brasília, 2016. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html Acesso em: 05 abr. 2021.

COSTA, Elisângela André da Silva; LIMA, Maria Socorro Lucena. Aprendizagem do diálogo nas tecituras entre vida, formação e trabalho docente. **Educ. Perspect.**, Viçosa, MG, v. 11, p. 1-14.

COSTA, Elisângela André da Silva. **Nota de aula: Bases teóricas e metodológicas do estágio supervisionado: um olhar sobre a perspectiva crítico-reflexiva mediada pela escrita de cartas pedagógicas**. Redenção: Unilab, 2018.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Do coração à caneta: cartas e diários pessoais nas teias do vivido. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 59, p. 115-142, jul./dez. 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Bruno Miranda. **A contribuição do estágio curricular supervisionado para a construção da profissionalidade docente: analisando o Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza e Matemática da Unilab**. Monografia (Graduação) 83f. Redenção: Unilab, 2017.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA Elisangela Silva; ALMEIDA, Washgton A. **Estágio com pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem** [Trad. Daniel Bueno]. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. 2ed. Revisada e ampliada. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, EdUece, 2001.

LIMA, Maria Socorro Lucena. A carta como elemento de formação de professores. **Revista da Faced**, nº 08, 2004, p. 155-162.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012.

MACEDO, Roberto Sidnei Alves; SÁ, Sílvia Michele Macedo de. **Etnocurrículo - Etnoaprendizagens - A educação referenciada na cultura**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

MARTINS, Elcimar Simão; FRANÇA, Tânia Maria de Sousa. Os registros da ação docente no período do estágio supervisionado: uma experiência formativa. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista - Bahia - Brasil, v. 16, n. 43, p. 51-68, Edição Especial, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/6778> Acesso em: 24 mar. 2021.

MARTINS, Elcimar Simão; ALMEIDA, Sinara Mota Neves de. Travessias Guiadas: o Estágio Supervisionado na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira (UNILAB). In: **Anais do XIX ENDIPE**. Bianual, Volume 1, Número 40. Salvador: UFBA, 2018.

NÓVOA, António. Formação de professores e formação docente. In: **Os professores e a sua formação**. NÓVOA, António (Org.). Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. Para uma resignificação da Didática: ciências da educação, pedagogia e didática (uma revisão conceitual e uma síntese provisória). In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PORTAL, Leda Lísia Franciosi. Cartas: um instrumento desvelador da amorosidade do professor. **Revista Educação por Escrito - PUCRS**, v. 2, n. 1, jun. 2011.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2010.

SACRISTÁN, José Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António. (ORG). **Profissão do professor**. Porto: Porto Editora, 1991.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de troia da educação**. Tradução Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves. A escola pública como objeto de estudo. **Revista Pesquisa Qualitativa, SP**, v.4, n.4, p. 17-29, 2016.

STENHOUSE, Lawrence. **La investigación como base de la enseñanza**. 6. ed. Madri: Morata, 2007. Col. Pedagogia.

UNILAB. **Projeto Pedagógico de Curso**. Ciências Biológicas - Licenciatura. Redenção/CE, 2018.

UNILAB. **Resolução N° 15/2017/CONSUNI, de 27 de junho de 2017**. Reedita, com alterações, a Resolução n° 15/2016/CONSUNI, que institui e regulamenta o Estágio Supervisionado nos Cursos de Graduação presencial da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab. Disponível em: <<http://www.unilab.edu.br/consuni-resolucoes-2017/>> Acesso em 10 abr. 2021.

ZABALA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2013.

Submetido em: abril de 2021

Aprovado em: junho de 2021