

## ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

**Keulle Souza de Araújo**

Universidade Federal do Delta do Parnaíba – UFDPAr, Brasil

**Lionete Costa de Sousa**

Universidade Federal do Delta do Parnaíba – UFDPAr, Brasil

**Marly Macêdo**

Universidade Federal do Delta do Parnaíba– UFDPAr, Brasil

### RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar as contribuições das vivências e experiências práticas do Estágio Supervisionado na formação inicial de professores à construção da identidade docente. Origina-se de inquietações de estudantes-estagiárias sobre o torna-se professor a partir do ingresso no curso de licenciatura em Pedagogia, e traz a seguinte questão: como as vivências e experiências na prática do Estágio Supervisionado na formação inicial de professores contribuem para a construção da identidade profissional docente? A metodologia é de abordagem qualitativa e se caracteriza como pesquisa narrativa autobiográfica, com foco no relato de experiências e vivências pessoais e acadêmicas. Os resultados mostram que o estágio supervisionado é um espaço de construção da identidade profissional docente e, é por meio dele, que ocorre a inserção dos licenciandos no exercício da docência na educação básica. Apontam, ainda, que é na prática de estágio que os licenciandos descobrem a sua identificação com a profissão professor.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio Supervisionado, Formação Inicial de Professores, Identidade Docente.

### SUPERVISED INTERNSHIP IN INITIAL TEACHER EDUCATION AND THE CONSTRUCTION OF TEACHER IDENTITY

#### ABSTRACT

This dissertation aims to analyse the contributions of the practices and experiences of the Supervised Internship in the initial formation of teachers to the construction of the teaching identity. It originates from concerns of students-interns about becoming a professor from

the moment of admission in the degree of Pedagogy, and brings the following question: how the experiences lived and observed in the practice of Supervised Internship in the initial training of teachers contribute to the construction of the teaching identity? The methodology has a qualitative approach and it is characterised as an autobiographical narrative research, focusing on the reporting of personal and academic observations and experiences. The main results show that the Supervised Internship is considered a significant space for the construction of the professional teacher identity, and it's through it that the insertion of undergraduates in teaching and basic education happens. The results also point out that it is often in the Supervised Internship practices that the undergraduates discover, indeed, their identification with the teaching profession.

**KEYWORDS:** Supervised Internship, Initial Teacher Training, Teacher Identity.

## **PRÁTICAS SUPERVISADAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL DOCENTE Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DOCENTE**

### **RESUMEN**

Este artículo tiene como objetivo analizar los aportes de las vivencias y experiencias prácticas de la Pasantía Supervisada en la formación inicial de profesores a la construcción de la identidad docente. Tiene su origen en las inquietudes de estudiantes-estagiárias por convertirse profesor luego de ingresar a la licenciatura de Pedagogía, y traz la siguiente cuestión: ¿cómo las vivencias y experiencias en la práctica de la Pasantía Supervisada en la formación inicial de profesores contribuyen para la construcción de la identidad profesional docente? La metodología es de abordaje cualitativa y se caracteriza como pesquisa narrativa autobiográfica, con foco en el relato de experiencias y vivencias personales y académicas. Los resultados muestran que la Pasantía Supervisada es un espacio de construcción de la identidad profesional docente y, es a través de ella, que ocurre la inserción de los licenciandos en el ejercicio de la docencia en la enseñanza básica. Apuntan, además, que es en la práctica de pasantía que los licenciandos descubren su identificación con la profesión profesor.

**PALABRAS CLAVE:** Pasantía Supervisada, Formación Inicial del Profesorado, Identidad Docente.

### **INTRODUÇÃO**

O Estágio Curricular Supervisionado tem sido uma temática muito debatida por pesquisadores, professores e estudantes dos cursos de licenciatura, como por demais profissionais do ensino, tanto nas instituições da educação básica como de ensino superior e, em encontros estaduais, regionais, nacionais e internacionais, envolvendo uma diversidade de reflexões, dentre elas destaca-se as reflexões em torno da qualidade no sistema educacional brasileiro e o compromisso desse sistema com a qualidade da formação de professores, haja vista ser esses profissionais do ensino, imprescindíveis para o desenvolvimento de uma sociedade.

No decorrer do curso de Pedagogia de uma universidade pública federal, tivemos a oportunidade de vivenciar diversas experiências de práticas formativas em disciplinas, constituindo a prática um componente, elemento integrante da matriz curricular do curso, que nos proporcionou novos conhecimentos e saberes experienciais. Essas práticas contribuíram para a construção da nossa identidade profissional docente, contudo, a experiência no Estágio Supervisionado nos aproximou do campo profissional de modo mais contundente e significativo, vez que se tratou de uma ação docente desenvolvida pela imersão no chão da escola, com maior autonomia e protagonismo, momento tão esperado por todos nós. Assim, apesar de já conhecermos a escola por meio de práticas de outras disciplinas, consideramos que foi no estágio que passamos a ter um olhar diferenciado para o dia a dia da escola, tanto nos aspectos administrativos como pedagógicos, identificando como essa instituição escolar se estrutura quanto à sua organização e funcionamento e como acontecem as relações entre as pessoas nesse contexto.

O Estágio Curricular Supervisionado, no curso de Pedagogia, acontece por meio da parceria entre universidade e as escolas públicas de Educação Básica, nas etapas da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, espaços que proporcionam a realização da prática docente, colaborando nesse processo de formação dos licenciandos. A partir dessa prática, conhecemos os fazeres de diferentes professores, demonstrando conhecimentos diversificados e relacionados com o cotidiano escolar, especialmente com a sala de aula, espaço constituído de práticas e saberes no que concerne as dimensões socioculturais, econômicas, políticas, históricas e pedagógicas, expressas nos processos de ensino e aprendizagem.

Esses momentos de vivências e experiências nos períodos do Estágio Curricular Supervisionado ampliaram as nossas expectativas quanto a profissão docente e, ao longo desse período, fomos nos perguntando que tipo de profissional pretendíamos ser, frente aos desafios que envolvem esta profissão. E assim, aos poucos, fomos nos imaginando em sala de aula e percebendo que estávamos nos identificando com a docência.

Nesse contexto, mediado pelas leituras e orientações dos professores, orientadores do estágio, buscamos em nossas memórias e recordamos momentos vividos na infância em que brincávamos de “escolinha”, assumindo o papel de professoras das nossas colegas, como também professoras das nossas bonecas, que representavam os alunos nas nossas

brincadeiras de criança. De forma mais representativa do tornar-se e do ser professor, lembramos também, quando já adolescentes, das orientações dadas nas tarefas escolares aos nossos irmãos menores e aos nossos primos, o que levou a ampliar nossas experiências na docência, vez que passamos a fazer acompanhamentos e orientações de tarefas com outras crianças do bairro onde morávamos, na condição de professoras de “dever de casa”. Assim, descobrimos que, bem antes de adentrarmos ao curso de licenciatura em Pedagogia, já vínhamos nos tornando professoras, diante das práticas realizadas, representativas da profissão docente.

Assim, questionamos: como vamos nos tornando professores? Que experiências são significativas na construção da identidade profissional docente? Que práticas formativas o estágio supervisionado proporciona para a formação docente? Até que ponto os conflitos vivenciados na prática do estágio supervisionado influenciam na construção da identidade docente? Por fim, como as experiências e vivências da prática do Estágio Supervisionado na formação inicial de professores contribuem para a construção da identidade profissional docente?

A partir dessas indagações a presente pesquisa tem como objetivo geral, analisar as contribuições das vivências e experiências práticas do Estágio Supervisionado na formação inicial de professores para a construção da identidade docente. E como objetivos específicos: (I) examinar a organização da proposta do Estágio Curricular Supervisionado no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia; (II) identificar como se dá a construção da identidade docente ao longo da vida pessoal e profissional; (III) refletir sobre os conhecimentos, saberes e habilidades desenvolvidos por meio dos componentes curriculares do curso de Pedagogia e suas contribuições na construção da identidade docente e (IV) analisar os desafios enfrentados pelos os estudantes-estagiários na realização do estágio supervisionado no âmbito das instituições formadoras, universidade e escola.

Nessa escrita, que se caracteriza como relato de experiência, evidenciamos nossa trajetória na construção da identidade profissional a partir do Estágio Supervisionado Obrigatório, integrante da formação inicial de professores no Curso de Pedagogia, destacando a relação entre experiência pessoal e profissional, as crenças e sua relação direta com os conhecimentos sistematizados, estudados ao longo do curso. Portanto,

tecemos reflexões sobre a formação docente como parte de uma narrativa autobiográfica, pois na compreensão de Souza (2007, p. 68), “Tomar a escrita de si como um caminho para o conhecimento, numa perspectiva hermenêutica, não se reduz a uma tarefa técnica ou mecânica. O pensar em si, falar de si e escrever sobre si emergem em um contexto intelectual de valorização da subjetividade e das experiências privadas”.

## **FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Discutir sobre formação inicial de professores, identidade profissional docente e estágio supervisionado é dialogar com pesquisadores como Carlos Marcelo (1998), Diniz-Pereira (1999), Shulman (1986), Tardif (2002), Vaillant e Marcelo (2012), entre outros que estão presentes nesse estudo, e que nos ajudaram a aprofundar os principais conceitos que tangenciam o “objeto” central dessa pesquisa.

A formação inicial de professores é um momento de grande expectativa para os estudantes que chegam à universidade, cheios de curiosidades e indagações quanto a esse nível de ensino, mesmo com as experiências trazidas da vida escolar. É um momento, também, considerado de incertezas, por ser o ingresso na sua formação profissional, o que implica responsabilidade da escolha feita pelos licenciandos em relação à profissão. Vaillant e Marcelo (2012, p. 63) afirmam que: “a formação inicial do professor de níveis iniciais é o primeiro ponto de acesso ao desenvolvimento profissional contínuo”.

É, também, nessa primeira etapa da formação de professores que os licenciandos expressam suas crenças representadas pelos valores, comportamentos, saberes e concepções que foram construídas ao longo da vida pessoal e percurso escolar, incluindo modos de pensar, de fazer e de ser que se cristalizam, e que nem sempre conseguem desconstruir nessa primeira etapa de formação, levando-as para suas práticas profissionais quando estiverem no exercício da docência. “Constata-se, pois, que os professores em formação possuem crenças e imagens anteriores que os acompanham ao longo de sua formação. Crenças e imagens contra as quais, até agora, a formação de professores pouco tem podido fazer” (MARCELO, 1998, p. 56).

Nesse sentido, nos questionamos: será que essas crenças cristalizadas pelos licenciandos, antes do seu ingresso na universidade, se perpetuam de modo que, mesmo vivenciando práticas alicerçadas em concepções críticas, não percebam a necessidade de

mudanças, com impacto direto em sua identidade docente? Com a finalidade de encontrarmos resposta para essa indagação, nos fundamentamos em Carlos Marcelo (2010, p. 18) que assegura:

A construção da identidade profissional se inicia durante o período de estudante nas escolas, mas se consolida logo na formação inicial e se prolonga durante todo o seu exercício profissional. Essa identidade não surge automaticamente como resultado da titulação, ao contrário, é preciso construí-la e modelá-la. E isso requer um processo individual e coletivo de natureza complexa e dinâmica, o que conduz à configuração de representações subjetivas acerca da profissão docente.

Compreendemos assim que, a identidade docente é processo contínuo, é construída individual e coletivamente, desde antes de adentrarmos à formação inicial de professores, momento em que se firma a partir das experiências práticas, constantemente ressignificadas pela própria pessoa ao longo de sua vida pessoal e profissional. Assim, a experiência do estágio, quando norteadada por uma prática crítico-reflexiva, favorece a descoberta de que o conhecimento relativo ao campo profissional é dinâmico e se fortalece a partir do reconhecimento de que o professor em formação é pesquisador de sua prática, portanto produtor de conhecimentos, contribuindo para mudanças de si, da profissão e da sociedade em que está inserido. No que se refere a construção da identidade profissional ligada ao pessoal e ao coletivo Carlos Marcelo (2009, p.112) afirma que:

É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo “dado” ou que se possui, ao contrário, é algo que se desenvolve ao longo da vida. A identidade não é um atributo fixo para uma pessoa, mas sim um fenômeno relacional. O desenvolvimento da identidade ocorre no terreno do intersubjetivo e se caracteriza por ser um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto.

Para Piconez (2006, p. 22) “O espaço do estágio, [...] deveria supor uma produção do conhecimento, que, através de um processo criador e recriador, já não se limitasse à pura transferência e ‘aplicação’ de teorias ou de conteúdos”. Dessa forma, se faz necessário compreendermos o estágio supervisionado como um espaço de reflexões permanentes entre professores-formadores (professores das IES e da Educação Básica), licenciandos e gestores, no sentido de atribuir aos momentos práticos significados compartilhados, enriquecendo a formação, ao tempo em que as relações na escola-campo se caracterizem pelo acolhimento, pelas trocas e apoio mútuo, em um momento tão decisivo da vida profissional do licenciando.

É no fazer docente que aprendemos a lidar com os conflitos da profissão, haja vista que a profissão docente se caracteriza como fenômeno instável, carregado de incertezas como assinala Diniz-Pereira ao descrever o modelo de formação de professores pautado pela racionalidade prática: “nesse modelo, o professor é considerado um profissional autônomo, que reflete, toma decisões e cria durante sua ação pedagógica, a qual é entendida como um fenômeno complexo, singular, instável e carregado de incertezas e conflitos de valores.” (1999, p. 113).

No contexto de nossa formação, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (PPC), o Estágio Supervisionado divide-se em quatro etapas: a primeira, **Estágio Supervisionado na Escola I**, é o de observação, com a carga horária de 75h, que tem por objetivo que “os licenciandos realizem observação e diagnóstico para a análise crítica de problemas do processo ensino e aprendizagem”. Na segunda etapa, o **Estágio Supervisionado na Escola II - Alfabetização**, com uma carga horária de 90h, voltado para a Alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental, e traz como objetivo desenvolver “competências e habilidades necessárias ao professor alfabetizador”. A terceira etapa, **Estágio Supervisionado na Escola III**, se dá do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental, e sua carga horária é 120h. Este apresenta como objetivo “planejar e executar ações didático-pedagógicas do Ensino Fundamental”. Por último, o **Estágio Supervisionado na Escola IV**, também com 120h, que objetiva “desenvolver habilidades na Educação Infantil, a prática do professor na creche (de 0 a 2 anos), e como se estrutura essa educação infantil de 0 a 5 anos de idade” (PPC Pedagogia, 2011)<sup>1</sup>.

Desta forma, compreendemos o estágio como componente que contribui para a construção da nossa identidade docente, pois é nesse espaço que conseguimos desenvolver práticas pedagógicas que nos possibilitam descobrir o que pode dar certo na sala aula de modo que possamos atender às diferentes realidades próprias desse coletivo. É no momento do estágio que também passamos a conhecer a escola “por dentro”, acompanhando as transformações próprias desse espaço de aprendizagem, considerando que assim como nós estamos passando constantemente por mudanças, as instituições de ensino também passam por esse processo, tendo que se adequar a novas diretrizes,

---

<sup>1</sup> Informações obtidas no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia em estudo.

atualizar os seus planejamentos e, diante de tais mudanças, faz-se necessário que os professores estejam atualizando a sua prática.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA ENQUANTO ABORDAGEM METODOLÓGICA

Na certeza de que o estágio supervisionado, organizado em quatro períodos do curso que realizamos nos proporcionou conhecimentos práticos de grande relevância para nos tornarmos professoras é que elegemos essa experiência para descrição nessa escrita. Assim, essa escrita é constituída de narrativas advindas de reflexões, saberes e aprendizados, construídos durante a nossa formação e ressignificados nos estágios supervisionados.

Nesse sentido, a pesquisa em questão fundamenta-se na abordagem qualitativa, que segundo Bogdan e Biklen (1982) *apud* Lüdke e André (2015, p. 14), “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Os dados descritivos, apresentados nesse texto, surgem dos registros que fizemos no caminhar da pesquisa a partir das nossas narrativas de vida pessoal e acadêmica, constituindo as nossas histórias de vida, as vivências e experiências no estágio, descritas em nossos diários de campo e relatórios, assim como diferentes atividades práticas realizadas em disciplinas ao longo do curso. Todos esses registros, feitos por nós, foram relevantes à construção da nossa identidade docente.

Para discorrermos sobre as nossas experiências, mesmo antes de chegarmos à universidade e que contribuíram para a construção da nossa identidade, recorreremos à pesquisa narrativa autobiográfica. De acordo com Carvalho (2008, p. 57) esse tipo de pesquisa:

[...] traz a pessoa do professor para o centro, como sujeito do seu processo de formação e de construção da identidade profissional, valorizando sua história de vida, suas singularidades, pertença e o contexto em que está inserida, uma profissionalização construída de dentro para fora, reunindo “pesquisa-formação-profissão”. As pesquisas (auto) biográficas e o trabalho com histórias de vida possibilitam um investimento na pessoa do professor, potencializando uma escuta sensível de sua voz no processo de formação, permitindo compreender através de seus fundamentos epistemológicos e metodológicos, como diferentes sujeitos em formação constroem conhecimentos, saberes e identidade docente.

Foi diante da riqueza da prática de estágio supervisionado que pensamos em fazer a nossa pesquisa e, nesse contexto, a narrativa autobiográfica apresenta-se como mais adequada, pois entendemos que constitui uma oportunidade de escrever sobre a vasta experiência que tivemos na construção da identidade docente, considerando que a formação inicial de professores dialoga com nossas experiências pessoais, com nossa trajetória escolar, parte de nossa história de vida. Diante disso, Souza (2007, p. 68) relata que:

A pesquisa com histórias de vida inscreve-se neste espaço onde o ator parte da experiência de si, questiona os sentidos de suas vivências e aprendizagens. A escrita da narrativa abre espaços e oportuniza, às professoras e professores em processo de formação, falar-ouvir e ler-escrever sobre suas experiências formadoras, descortinar possibilidades sobre a formação através do vivido. A construção da narração inscreve-se na subjetividade e estrutura-se num tempo, que não é linear, mas num tempo da consciência de si, das representações que o sujeito constrói de si mesmo.

Assim, os professores, ao narrarem suas histórias de vida profissional, realizam autorreflexões sobre si e sobre sua trajetória profissional e, cada vez mais, percebem como estão construindo sua identidade docente. Essas reflexões de si contribuem para que eles repensem o seu conhecimento, o seu fazer e o seu jeito de ser. Portanto, “narrar é enunciar uma experiência particular refletida sobre a qual construímos um sentido e damos um significado” (SOUZA, 2007, p. 66).

## **CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA TRAJETÓRIA DE VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL**

### **Das brincadeiras do “ser” professor à escolha da profissão**

A identidade docente vai sendo construída a partir das nossas experiências, ainda quando crianças, quando brincávamos com as nossas colegas ou com as nossas bonecas, que foram as nossas primeiras alunas. Com as bonecas enfileiradas e um pedaço de giz, qualquer canto podia se tornar a sala de aula, as paredes e janelas eram utilizadas como quadro negro. Ou seja, o “ser professor” vai sendo construído, bem antes de chegarmos à formação inicial de professores. Além das brincadeiras, já na adolescência, também vivenciamos a docência quando ajudávamos os nossos irmãos e primos com as suas atividades escolares e isso nos motivou na escolha do curso de Pedagogia.

A figura do professor tem o poder de marcar nossas vidas, seja de forma positiva ou negativa, desde cedo o professor começa a fazer parte de nosso cotidiano e acaba tornando-se uma profissão que muitos alunos admiram, e por uma determinada época da vida almejam ser professor quando crescerem. As experiências com nossos professores, ao longo de nossa vida escolar, nos impactaram positivamente, gerando o desejo de exercermos a profissão com compromisso, empenho e responsabilidade, na busca de contribuir para uma educação de qualidade.

Assim, ao lembrarmos desses momentos em que brincávamos de ser professoras, lembramos também que, além desses estímulos vivenciados na nossa infância, fomos estimuladas a seguir a profissão por boa parte dos nossos professores, que ao longo da nossa vida escolar nos influenciaram de forma positiva. Ainda lembramos da experiência na pré-escola, na época denominado jardim I e II, da doçura das professoras que nos acompanharam no processo de adaptação na escola e nossos primeiros rabiscos no processo de alfabetização.

Na época em que estava na alfabetização lembro-me do carinho e da dedicação que minha professora tinha ao me mostrar o mundo da leitura e da escrita, sua paciência em cada orientação de como deveria ser cada traçado e a pegada correta no lápis, são recordações que marcaram minha vida escolar e contribuem para a construção da profissional que sou e que estou me tornando a cada dia (estudante/ estagiária A).

Dando continuidade ao pensamento da estudante/estagiária A, vemos o que diz a estudante/estagiária B, quanto aos incentivos recebidos pelos seus professores no período em que cursava o Ensino Fundamental.

Nós, alunos da rede pública de ensino, em grande parte, recebemos muito incentivo de nossos professores para que tivéssemos vontade de buscar um futuro digno, e que fossemos capazes de transformar a realidade na qual estamos inseridas. Dessa forma, muitos professores se tornaram referências em nossa trajetória de vida escolar. Assim, nos despertou o interesse em sermos, também, espelho para outras pessoas, e optamos, seguir pelo ramo da educação e dar continuidade ao que nos foi ensinado com tanto esforço e dedicação (estudante/estagiária B).

Catani e Bueno (2000, p. 168) destacam que “as recordações mais significativas são aquelas que carregam significados adquiridos em sua vida prática, na maioria das vezes, nas relações e interações com os outros [...] referências imprescindíveis das nossas lembranças”. Foi por meio dessas vivências e recordações que começamos a trilhar o nosso

caminho em direção à docência, que culminou com a nossa inserção no curso de Licenciatura em Pedagogia.

Durante a nossa trajetória escolar, muitos professores nos marcaram positivamente, enquanto uma minoria deixou traços negativos. Ambos contribuíram para nossas reflexões em relação a que tipo de profissional seria exemplo para a construção de nossa identidade. Sobre os profissionais que deixaram marcas negativas, demonstraram pouco respeito e compromisso pela profissão e pelos alunos que, em muitos momentos, estiveram sob sua responsabilidade. Eles se tornaram professores contudo, muitas vezes, ficava expresso em suas práticas que pareciam insatisfeitos com o que faziam. Acreditamos que um bom profissional, mesmo insatisfeito com a desvalorização de sua profissão, deve ter cuidado para não deixar aflorar em suas atitudes impressões negativas para os alunos, causando medo e até traumas que refletem em suas aprendizagens.

Entendemos que “ser” professor é uma atividade bastante complexa e que vai além dos processos ensino-aprendizagem, pois não basta somente o professor dominar os conteúdos de sua área específica, mas precisam, também, relacionar esses conhecimentos com outras áreas e com o contexto societário em que estão inseridos, além de dominar o conhecimento pedagógico necessário a transposição didática do conteúdo, conforme assinala Shulman (1986, p. 4, tradução nossa): “[...] todo professor é professor de alguma disciplina e é essa especificidade que está no centro da sua profissionalização. O professor deve ter domínio do conteúdo específico em três níveis: conhecimento do conteúdo em si, conhecimento curricular do conteúdo e conhecimento pedagógico do conteúdo.”

Ser professor requer gostar do que faz, ser otimista, persistente, engajado na luta por uma educação de qualidade, na busca por superar os desafios da profissão e do cotidiano da sala de aula, pois nos deparamos com muitos obstáculos que dificultam o trabalho docente, como escolas com a estrutura física precária, falta de recursos pedagógicos, falta de apoio e participação familiar na escola, além da desvalorização social e profissional existente em nossa sociedade, em que a educação não é tratada como prioridade. Contudo, mesmo com toda essa desvalorização, somos e seremos referência para nossos alunos, portanto, precisamos reivindicar nossos direitos e a valorização da profissão docente, na luta por uma educação de qualidade, haja vista que nenhuma sociedade se desenvolve sem a educação.

### **Percursos na construção da identidade docente pela imersão no chão da escola**

Todas as nossas vivências foram imprescindíveis para a construção da nossa identidade docente e para o nosso processo formativo, contudo, foi no curso de Pedagogia que materializamos a aprendizagem da formação inicial de professores, tornando-se, assim, um período crucial para o nosso desenvolvimento acadêmico e profissional, pois foi onde integramos teoria e prática, por meio de processos prático-reflexivos, especialmente nos momentos de estágio. Como afirma Carlos Marcelo: “Se há um tema que surgiu com vigor nos últimos anos, obrigando a reformular os estudos sobre formação de professores, referimo-nos certamente às pesquisas que se têm desenvolvido em torno do amplo descritor ‘aprender a ensinar’” (1998, p. 51).

O referido autor nos alerta para as mudanças ocorridas na formação de professores a partir do final do século XX e início do século XXI. Entendemos como um chamado para nos atentarmos na busca de mais conhecimentos em relação à profissão docente, em especial, ao “aprender a ensinar”. Na formação inicial de professores foram muitas as disciplinas que cursamos e, cada disciplina trouxe sua contribuição na construção da identidade profissional docente. Destacamos a área da Psicologia, que nos ajudou a compreender a importância de entender que cada indivíduo tem a sua subjetividade e que deve ser respeitada dentro dos processos de ensino-aprendizagem. A área da Didática, que nos instigou na compreensão, organização e desenvolvimento do trabalho docente, além de estimular práticas inovadoras advindas da ação criativa e criadora do professor.

Consideramos que todas as disciplinas que constituem o curso de formação inicial trouxeram contribuições fundamentais para a nossa formação, contudo foi o estágio supervisionado que mais marcou esse processo. O papel do estágio no “aprender a ensinar” é de grande relevância, pois foi a partir desse momento que começamos a construir o nosso modo de ensinar e de agir em sala de aula. Adentramos à escola com um olhar de investigação, buscando realizar nossas primeiras experiências de sala de aula. Para Carlos Marcelo (1998, p. 54) “ao falar de pesquisa sobre a formação inicial de professores deve-se fazer referência quase exclusivamente aos estágios de ensino e ao efeito que eles têm sobre os professores em formação”.

Durante nossa trajetória nos estágios supervisionados passamos por uma série de dificuldades que serviram de base para que pudéssemos nos fortalecer na prática docente. Chegando nas escolas sempre ouvíamos a mesma história de que “na prática é tudo diferente, esqueçam as teorias lá da universidade”. Porém, o que podemos perceber é que os professores são atropelados por uma rotina de trabalho intensa, em que na maioria das vezes não há tempo para o desenvolvimento de uma prática reflexiva, crítica e que esteja integrada aos conhecimentos científicos e pedagógicos mais contemporâneos.

No decorrer dos Estágios Supervisionados (I, II, III e IV) tivemos a oportunidade de atuar em três escolas diferentes, cada uma com a sua realidade. Chegando na escola para realizar o **Estágio Supervisionado I**, fomos recebidas pelas professoras e diretora. Nos apresentamos como estagiárias à diretora e informamos que precisávamos de algumas informações sobre a organização e funcionamento da escola. A diretora nos acolheu bem, porém respondeu aos nossos questionamentos sem entrar em detalhes, demonstrando certa impaciência durante as perguntas, fato que nos intimidou e decidimos não aprofundar as indagações. Sentimos que ela atribuiu pouca importância às informações solicitadas, como se apenas a sala de aula devesse importar para nós durante nossa estadia na escola.

Inicialmente, observamos que a escola era pequena e que funcionava com quatro turmas no turno da tarde, horário do nosso estágio, e quatro turmas no turno da manhã, informado pela diretora da escola. Nesse primeiro contato, observamos a rotina, a infraestrutura, a organização das funções e papéis desempenhados por funcionários, professores e alunos, além de conhecer a comunidade e realizarmos o estudo do Projeto Político Pedagógico da escola.

Após o processo de ambientação na escola iniciamos as observações na sala de aula e percebemos todo o movimento dos alunos e, também, que eles não tinham muita concentração na aula, pois as interferências externas tiravam a sua atenção e isso influenciava no desenvolvimento da aula. Nessa turma, nós observamos a aula de duas professoras, uma mais rigorosa, que exigia dos alunos um comportamento condizente com o momento da aula e que a turma tinha um certo medo, e outra, não tão exigente e mais tranquila. A postura dessa última professora favorecia que os alunos ficassem mais à vontade e livres para realizar brincadeiras e conversas paralelas. O comportamento da

turma nos passou a sensação de que estávamos atrapalhando o andamento da aula, pois os alunos passaram a prestar muita atenção em nós e a professora parecia um pouco irritada. A forma mais exigente da professora mais rigorosa, nos intrigou muito, pois no decorrer de toda a aula ela chamava a atenção dos alunos dizendo para eles não desviarem a atenção do assunto apresentado na aula.

As nossas experiências na escola, tanto da Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental no estágio supervisionado fugiram às nossas expectativas diante da pandemia do novo coronavírus (Covid-19), pois devido aos protocolos de segurança para conter a doença as escolas foram fechadas e, conseqüentemente, nossos estágios interrompidos. Desta forma, não tivemos o contato presencial que almejávamos. Depois desse período de paralisação, tanto a IES quanto as escolas, retomaram suas atividades no formato remoto e o estágio também passou a ser realizado à distância. Foi muito difícil, principalmente no começo, pois era uma realidade totalmente diferente, nos vimos desafiadas a vivenciar nossas regências em uma sala de aula online, a partir de um grupo composto por alunos e professores, no aplicativo WhatsApp. Nesse ambiente remoto os alunos pouco interagem e dependiam diretamente dos pais para ter acesso ao celular e a internet, ressaltando o fato de que os pais trabalhavam o dia inteiro e poucos podiam auxiliar e supervisionar se os filhos estavam acompanhando a aula, e lá estávamos nós torcendo por um retorno por parte deles, para que a aula pudesse acontecer.

No Estágio Supervisionado, os professores das escolas que nos receberam no papel de nossos supervisores, tanto presencial como remotamente, também tiveram uma participação muito importante e marcante nesse nosso processo de formação, pois a forma como nos apresentaram aos alunos e nos auxiliaram nos inserindo no cotidiano das escolas dirá muito de como foi o nosso estágio.

**O Estágio Supervisionado II** se deu em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, e, inicialmente, foi interrompido devido a pandemia da Covid-19, precisamente no mês de março do ano de 2020, momento em que as aulas e as atividades presenciais nas escolas foram suspensas. Após um certo período, as atividades foram retomadas de modo remoto, e assim, também voltamos com o estágio supervisionado. Nesse cenário de pandemia, nos deparamos com alguns desafios e dificuldades para darmos seguimento às aulas. Devido à falta de estrutura e amparo tecnológico, muitos

alunos não acompanhavam as aulas e não davam retorno sobre as atividades e nós, enquanto estagiárias, também tivemos que nos apropriar de conhecimentos tecnológicos para produzir videoaulas atrativas para os alunos.

Nesse cenário, as aulas foram transferidas para grupos no aplicativo WhatsApp, mas nesse modelo nos deparamos com inúmeras dificuldades, dentre elas destacamos a dispersão dos alunos e as conversas paralelas através das mensagens. Nesse sentido, foram criados grupos com os alunos, pais e/ou responsáveis, onde a professora enviava o material todos os dias no horário estabelecido para a aula, e os alunos deveriam acompanhar o material, composto por vídeos explicativos, atividades e áudios da professora que explicava como realizar estas atividades.

Já no **Estágio Supervisionado III**, nós tivemos uma experiência diferente, ainda no formato remoto, o estágio ocorreu numa turma de quinto ano do Ensino Fundamental. Nesse estágio nós pudemos observar a rotina de aulas, a participação dos alunos e o desenvolvimento das atividades. As aulas aconteceram via grupo no WhatsApp, nós gravamos os vídeos explicando os conteúdos e ficamos online no grupo, com áudios reforçando o conteúdo e tirando as dúvidas que iam surgindo, percebemos mais participação por parte da turma. Devido a faixa etária dos alunos ser maior, uma parte interagiu no grupo, tirando dúvidas e enviando áudios com as respostas das atividades no momento em que o grupo era aberto para o envio das respostas. Foi muito empolgante para nós esse retorno dos alunos quanto a participação nas atividades realizadas por nós, ainda que tenha sido de forma remota.

**O Estágio Supervisionado IV** se apresentou como sendo um dos mais desafiadores, pois tratava-se da Educação Infantil. Ainda em um contexto de pandemia, as crianças da Educação Infantil também precisaram aderir ao formato remoto. Com isso, vem a complexidade de produzir uma aula com vídeos curtos e atrativos para que as crianças pudessem acompanhar e desenvolver as habilidades necessárias. Nesse estágio sentimos ainda mais a falta de interação das crianças, por serem muito pequenas e não exercerem o uso do celular, assim tivemos contato com elas apenas por meio de foto ou vídeo em que realizavam as atividades.

No decorrer dos estágios fomos vivenciando diversas experiências que foram nos apontando por qual caminho percorrer. As regências causavam uma série de

questionamentos e se fez necessário pensarmos qual a melhor estratégia para o desenvolvimento das atividades com a turma. Para nós, era um ambiente totalmente novo, assim, pensamos sobre que material utilizaríamos? Qual a metodologia mais apropriada? Como faríamos para realizar o nosso primeiro contato? Foi um momento tenso porque sabíamos que ali estávamos realizando uma prática pedagógica e experienciando o exercício da docência, portanto, aquele momento era de grande importância para nós, que estávamos nos tornando professoras, e, foram muitos os sentimentos, inclusive, a sensação da grande responsabilidade, de ser professor em nosso país.

Cada planejamento era uma preocupação, tanto com relação a receptividade dos alunos, quanto com relação a avaliação da professora supervisora acerca da nossa prática, pois além de atendermos a demanda da turma não podíamos fugir do que a professora gostava de fazer em sua sala de aula, pois poderia contar como critério de avaliação. Dessa forma, compreendemos que o processo de elaboração dos planos de aula para as nossas regências deveria ser cauteloso, criativo e exigia conhecimentos a fim de tornar a aula inovadora, participativa, atrativa e alegre, utilizando atividades lúdicas.

Vale ressaltar que muitos dos conhecimentos necessários ao estágio foram construídos durante o curso, em especial na Didática Geral e didáticas específicas, sem contar com a orientação da professora-formadora, que nos apoiou durante todo o processo da prática de estágio supervisionado, com diálogos, sugestões e incentivos. Isso aliviou um pouco as nossas tensões e inseguranças, contribuindo para a construção de nossa autonomia docente.

Ao planejar as aulas, enquanto estagiárias, nós conseguimos nos colocar tanto na posição de professoras quanto na posição de alunas, na tentativa de encontrar meios capazes de atender às necessidades dos nossos alunos. Desse modo, fizemos os nossos planos de aula elaborando os objetivos específicos a partir dos conteúdos que foram apresentados para nós pela professora supervisora. Ela também nos orientou sobre as atividades que melhor atenderiam as demandas dos alunos, tendo em vista seu vasto conhecimento sobre a turma. Diante disso, selecionamos estratégias que favoreceriam a aprendizagem dos alunos e produzimos vídeos que contemplassem os conteúdos, facilitando sua explicação, de modo que os alunos aprendessem de forma lúdica e

interativa. Pensamos, também, em como iríamos avaliá-los ao longo do processo de ensino e aprendizagem, sempre levando em consideração seus interesses e necessidades.

Pudemos perceber que a sala de aula adentrou às casas dos alunos, mas boa parte não tinha um horário certo para acompanhar as aulas, pois dependiam dos adultos/responsáveis para que tivessem acesso aos conteúdos estudados. Alguns alunos só davam retorno das atividades a noite, pois era quando os pais tinham horário livre para acompanhar as atividades. Tanto os alunos quanto os professores tiveram muitas dificuldades com essa dinâmica de aulas online. Além de dar conta da aula, o professor precisa “controlar” o grupo de alunos para que não haja conversas aleatórias, pois, uma das queixas das mães era a dificuldade de encontrar os materiais das aulas em meio a tantas mensagens. Os trabalhos em campo e as videoaulas que realizamos foram importantes na construção da nossa identidade profissional docente, pois cada experiência vivenciada por nós foi significativa para o processo reflexivo e crítico, necessários à prática profissional.

Um dos momentos que nos marcou nessa trajetória de estágios foi a realização do Projeto de Intervenção que aconteceu no Estágio Supervisionado I, ainda presencialmente. Observamos que uma das dificuldades da turma era com relação a interpretação de textos. Todos da turma sabiam ler, porém, apresentavam dificuldades em compreender o que estavam lendo, que, conseqüentemente, traz prejuízos em todas as disciplinas.

Partindo dessa realidade, elaboramos uma atividade em que fosse possível trabalhar a interpretação de textos, e fosse realizada em grupos, de modo a facilitar a interação entre a turma. No primeiro dia do projeto, levamos três textos diferentes, que abordavam temáticas como o respeito e igualdade. Dividimos a turma em grupos, e os textos foram sendo entregues de modo que todos os grupos fizessem a leitura de todos os textos. Após a leitura, fizemos o momento de discussão e eles precisariam apontar as principais ideias do texto. No segundo dia, trabalhamos com interpretação de imagens, na mesma dinâmica de grupos, cada um recebeu uma imagem que retratava problemas como violência, poluição, entre outros, e a partir das imagens eles deveriam produzir um texto discorrendo sobre as causas do problema e possíveis soluções. Tivemos uma participação significativa da turma, a maioria conseguiu compreender e expressar ideias a partir dos

textos e imagens, a professora que nos supervisionou também avaliou a atividade de modo satisfatório.

Apesar de todas as dificuldades e desafios encontrados no estágio supervisionado pudemos dizer que houve muitas trocas de aprendizados e saberes construídos por nós, pela professora-supervisora, pelos professores-formadores e pelos alunos da escola, juntamente com os seus pais, todos voltados à aprendizagem. Para Tardif (2002, p. 11): “[...] o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e identidade deles, com a experiência de vida e com a sua história profissional, com suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola etc.”.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente estudo possibilitou que fizéssemos reflexões sobre o estágio supervisionado na formação inicial de professores e a construção da identidade docente por meio de narrativas autobiográficas de estudantes-estagiárias do curso de Pedagogia, a partir de vivências e experiências ocorridas no estágio, realizado em escolas públicas, campo de estágio.

Nesse estudo tivemos como principal objetivo analisar as contribuições que as vivências e experiências advindas da prática no Estágio Supervisionado, na formação inicial de professores, proporcionam para a construção da identidade docente. Nessa perspectiva, buscamos um referencial teórico que facilitasse a nossa compreensão quanto ao objeto em estudo, ajudando-nos a construir um olhar crítico e reflexivo voltado ao estágio supervisionado, que antes víamos como mais um componente curricular obrigatório que precisávamos cursar, por compor a matriz curricular do nosso curso, e que com a realização dessa pesquisa foi ressignificado, como campo de conhecimentos teórico-práticos, momento para a revisão das crenças, muitas vezes cristalizadas em nosso imaginário, fruto das experiências pessoais, vividas em nossa relação com a escola, assim como também espaço para revisitar os conhecimentos construídos ao longo do curso e produzir outros tantos saberes e habilidades, que contribuem para a construção da nossa identidade docente.

Dessa forma, pudemos compreender que a construção da identidade docente se deu desde a nossa infância, durante as brincadeiras que fizeram parte nessa fase da nossa

vida e ao longo da vida escolar, em que a figura do professor foi se tornando marcante, contudo ao adentrarmos à universidade, especificamente, ao curso de Pedagogia, iniciamos a consolidação de um perfil e identidade docente, assumindo, primeiramente conosco e depois com a instituição, o compromisso de ao longo do curso irmos construindo a nossa identidade docente, por meio das disciplinas que contemplam a matriz curricular do referido curso e que nos ajudaram na construção da identidade profissional docente.

Os principais resultados evidenciaram que o estágio supervisionado é considerado um espaço de construção da identidade profissional docente, pois traz em seu bojo o movimento de construção pessoal e coletiva, de troca de novos saberes e práticas, fortalecendo nossa autonomia, vamos nos tornando produtores do nosso próprio conhecimento e nos tornando professores. Os resultados também mostraram que as professoras-estagiárias compreenderam que esse momento de vivências e experiências na prática de estágio supervisionado contribuíram para suas identificações com a profissão.

Essa pesquisa nos proporcionou desconstruir modelos, crenças e percepções, cristalizados nas nosso imaginário e que foram reconstruídas pela prática do estágio supervisionado, levando-nos a percepção de que o “ser” professor vai além da formação acadêmica, pois a identidade profissional docente perdura enquanto estivermos no exercício da profissão.

Acreditamos que os resultados desse estudo contribuirão para o fortalecimento da compreensão da multidimensionalidade que envolve o saber, o saber fazer e o saber ser necessários à prática pedagógica dos professores. Assim, narramos nossas vivências e experiências, acreditando que podemos colaborar com outros estudos dessa natureza, estimulando outros licenciandos a reconhecerem, assim como nós, que o estágio supervisionado é um espaço de conflitos e inseguranças, mas também, é um espaço de descobertas e de construção de conhecimentos e saberes, pois novas possibilidades se desenham pela postura reflexiva e crítica, no redimensionamento das práticas pedagógicas dos professores.

## 6 REFERÊNCIAS

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação e Sociedade**, ano XX, nº 68, dezembro, 1999. p. 109-125.

CATANI, Denice Barbara, BUENO, Belmira e SOUSA, Cyntia. **O amor dos começos**: por uma história das relações com a escola. Cadernos de Pesquisa. Nº 111, p. 151 - 171, dez. 2000.

CARVALHO, Ana Jovina Oliveira Vieira de. **Estágio Supervisionado e Narrativas (auto) biográficas**: experiências de formação docente. Salvador-Bahia, 2008. p. 57.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2015.

MARCELO, Carlos. Pesquisa sobre a formação de professores: O conhecimento sobre aprender a ensinar. **Revista Brasileira de Educação**. Set. 1998.

MARCELO, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação docente**. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009.

MARCELO, Carlos. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, MG, v.02, n.03, p.11-49, ago.\dez. 2010.

PICONEZ, Stela C. Bertholo. A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes et al; PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord.). **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, Antônio Dias e HETKOWSKI, Tânia Maria (Orgs.). *Memória e formação de professores* [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. 310 p. ISBN 978-85-232-0484-6. Available from SciELO Books. Disponível em <<http://books.scielo.org>>. Acesso em 20 out. 2021.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, Thousand Oaks, California, v. 15, n. 4, p. 4-14, 1986.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2002.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: Ed. UTFPR. 2012.

**Keulle Souza de Araújo**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Delta do Parnaíba-UFDPAr,  
Parnaíba, Piauí, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6723-5600>

E-mail: [keullyreys@gmail.com](mailto:keullyreys@gmail.com)

**Lionete Costa de Sousa**

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Delta do Parnaíba-UFDPar, Buriti dos Lopes, Piauí, Brasil

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5613-062X>

E-mail: [lionetesousah2015@gmail.com](mailto:lionetesousah2015@gmail.com)

**Marly Macêdo**

Universidade Federal do Delta do Parnaíba-UFDPar

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná-PUC/PR.

Professora Adjunta do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Delta do Parnaíba-UFDPar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1738-4015>

E-mail: [marlymacedo@ufpi.edu.br](mailto:marlymacedo@ufpi.edu.br)