

Estágio curricular em Pedagogia com estudantes do Ensino Médio no Instituto de Educação

Curricular Internship in Pedagogy with high school students at the Institute of education

Vania Finholdt Angelo Leite
Maria Luisa Furlin Bampi
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
São Gonçalo, Brasil

Resumo

O estudo analisa os saberes constitutivos da docência produzidos nos planejamentos e relatórios das oficinas desenvolvidos por graduandos de Pedagogia em Estágio Supervisionado no Instituto de Educação Clelia Nanci, em São Gonçalo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, a partir da análise de dados em duas categorias: 1) planejamento, segundo pressupostos de Libâneo (2008, 2013, 2016); Pimenta (1997, 2012); e 2) a categoria de identidade docente, tendo como referências Dubar (2005) e Rodrigues e Mogarro (2020). Os resultados indicam que os graduandos estabelecem relações de suas práticas com saberes didáticos, propondo temáticas contextualizadas culturalmente e de interesse dos estudantes. Indicam, também, uma capacidade reflexiva a partir das experiências vividas, confirmando que os graduandos estão em um permanente processo de mudança e de (re)construção da identidade e dos saberes docentes.

Palavras-chave: Formação de Professores; Didática; Identidade.

Abstract

The study analyzes the constitutive teaching knowledge produced in the planning and reports of workshops developed by pedagogy undergraduates in Supervised Internship at the Institute of Education Clelia Nanci, in São Gonçalo. This is a qualitative research based on data analysis in two categories: 1) planning according to Libâneo assumptions (2008, 2013, 2016); Pimenta (1997, 2012); and 2) the category of teacher identity, having references, Dubar (2005), and Rodrigues and Mogarro (2020). The results indicate that the students establish relationships between their practices and didactic knowledge, proposing culturally contextualized themes. of interest to the students. They also indicate a reflective capacity regarding the lived experiences, confirming that the undergraduates are in a permanent process of change and (re) construction of the identity and teaching knowledge.

Keywords: Teacher Training; Didactics; Identity.

1. Introduction

O estudo em pauta é fruto de uma pesquisa que investiga as atividades de Estágio Supervisionado III, realizada com alunos que frequentam um curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores UERJ, realizada no segundo período de 2019 (presencialmente).

Esse estágio está inserido no oitavo período, no qual são previstas atividades como visitas guiadas a museus e instituições não escolares, objetivando a vivência, a compreensão das questões didáticas de aprendizagem em outros espaços, além da educação formal e atividades práticas em gestão escolar. Ainda que tenham sido desenvolvidas outras propostas no período do estágio, o foco deste estudo é analisar os saberes constitutivos da docência e as reflexões apresentadas sobre aspectos curriculares e didáticos no planejamento e condução das oficinas realizadas com os alunos do Instituto de Educação, realizada por dois grupos de estagiários de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores - UERJ.

Intentamos, portanto, responder à seguinte questão: quais os saberes acerca da docência são identificados em seus planejamentos e em seus relatórios de estágio? Acreditamos que há neles, como afirma Pimenta (1997), alguma tentativa de ressignificação dos processos formativos a partir da reconsideração dos saberes necessários à docência.

Partimos dos aportes teóricos que consideram “a Pedagogia ciência que estuda a educação como prática social, e a Didática como área da Pedagogia que estuda a atividade de ensinar”, conforme afirma (PIMENTA, 1995, p. 58); também consideramos o conceito de aprendizagem mediada (VIGOTSKY, 2007), somado aos processos histórico-culturais defendidos por Libâneo (2013). Esses pressupostos desencadeiam as nossas reflexões, por julgarmos o papel de orientadores e a experiência de estágio como mediadores no processo de ensino aprendizagem. Ambas têm o caráter mediador nesse processo – as experiências de estágio e as orientações didático-pedagógicas – e possibilitam a reflexão sobre as experiências dos alunos, construídas e projetadas à luz da teoria, resultando em um novo conhecimento capaz de ressignificar suas práticas (PIMENTA; LIMA, 2004).

Além disso, trazemos as contribuições de Libâneo (2013, p. 237), que nos indica a possibilidade de a didática oferecer “as condições ótimas de transformação das relações que o aprendiz mantém com o saber”. Essas transformações, do ponto de vista antropológico, representam a identidade como uma categoria em construção. Segundo o autor, não existe uma única identidade, mas várias, que as pessoas ou grupos podem recriar e incorporar em

diferentes contextos sociais. Em nosso texto, a identidade será abordada na perspectiva que envolve o contexto da formação docente, e dos instrumentos teóricos/didáticos que são evidenciados como instrumentos de construção e/ou de transformação social.

Partindo desses pressupostos, reafirmamos que o nosso objetivo consiste em analisar os planejamentos didático-pedagógicos das oficinas elaborados pelos graduandos, bem como os seus relatórios de estágio, verificando nesses documentos quais são os saberes constitutivos da docência e as reflexões sobre a prática.

Desse modo, enquanto orientadoras de estágio, durante a oferta dessa disciplina, mediamos estudos de apoio aos estudantes, tanto no que se refere ao planejamento quanto na realização de atividades didático-pedagógicas, fundamentadas nos pressupostos de que “o papel nuclear da didática é oferecer conhecimentos que instrumentalizem os professores para a realização da atividade de ensino de conteúdos escolares” (SFORNI, 2015, p. 1). Ademais, propomo-nos a observar as condições objetivas que se apresentavam aos futuros professores em ação, bem como as histórias e as relações de trabalho vividas e narradas por esses graduandos, por acreditarmos no seu papel preponderante no processo de identificação dos estudantes com a profissão e na constituição de suas identidades como docentes.

O artigo foi estruturado em três seções, visando discutir a importância da didática na construção da identidade desses futuros professores: 1) apresentamos as atividades de oficinas propostas e as referências didáticas presentes nos planejamentos, nos relatos dos estágios; 2) apresentamos o procedimento metodológico e a definição de algumas categorias de análise que compreendem as identidades profissionais descritas pelos estudantes em seus relatórios de estágio de formação docente; 3) discorreremos sobre as evidências das oficinas, identificando os saberes acerca da docência, o entendimento das ações práticas, das orientações teóricas, dos valores e atitudes decorrentes da interação com a realidade vivida na escola.

2. Estágio III: definindo um tempo/espço de intervenção, formação e autoformação como proposta metodológica

A dinâmica de desenvolvimento da Unidade Curricular Estágio III tem como proposta de trabalho o sistema de docência. Os momentos de estudo são desenvolvidos de forma

colaborativa, com as docentes das duas turmas de estágio, nas aulas/orientações na Universidade e no acompanhamento aos graduandos nos locais de estágio.

As atividades desenvolvidas pelas graduandas com estudantes do Ensino Médio ocorreram no Instituto Educação Clelia Nanci. O Instituto foi criado pelo Decreto-Lei n. 4.906 de 20 de novembro de 1961, porém, “sua autorização de funcionamento foi concedida no Diário Oficial de 30 de janeiro de 1963” (SALLY, 2006, p. 62). É considerado um patrimônio histórico e simbólico da cidade de São Gonçalo no que se refere à formação de professores. Algumas graduandas que cursam o estágio são estudantes egressas do Instituto. Segundo seus relatos, voltar para realizar as oficinas e reencontrar antigos professores foi um momento de muita alegria.

As atividades de intervenção didático-pedagógicas propostas aos discentes de estágio resultaram no planejamento e na realização de oficinas com os alunos do Instituto, em outubro 2019, tendo a duração de três horas.

As oficinas tiveram sua concepção durante a supervisão grupal das duas turmas de Estágio III. Inicialmente, foi proposto que, em grupo, pensassem o projeto de oficinas a serem desenvolvidas com duas turmas do Ensino Médio de formação de professoras, para a “semana da Normalista”. Os temas das oficinas poderiam estar relacionados com trabalhos de conclusão de curso, e desse encontro decorreu a composição de dois grupos para o planejamento de duas oficinas.

O Grupo 1 com a oficina intitulada Poetizando com Pão e poesia (PPPoesia), com o tema inspirado na poesia *Literatura, pão e poesia* (VAZ, 2012) e na música *AmarElo* (EMICIDA, 2022). O planejamento foi de reflexão a partir da arte, do trabalho com letra de música e de poesia, resultando em atividades que estimularam uma reflexão sobre si e que promoveram a construção coletiva de uma poesia sobre suas percepções do que é ser professor.

O Grupo 2, com a oficina intitulada Espelho, espelho meu (EEMeu): que educador sou eu?, em seu planejamento, trouxe uma proposta de construção de conhecimentos fundamentada na temática formação das identidades sociais e profissionais dos educadores e sua relevância nos processos formativos diante das expectativas dos futuros professores.

A proposta metodológica é um estudo de natureza qualitativa, que investiga a experiência de supervisão e orientação das oficinas, buscando analisar quais são as conexões teórico-práticas na intervenção e os conhecimentos científicos sobre educação que sustentam seus planejamentos. A base de análise parte do conteúdo dos documentos de

prática de ensino supervisionado elaborados individualmente pelos estagiários de graduação de Pedagogia: os planejamentos grupais das duas oficinas e os relatórios apresentados ocorreram em dois momentos, durante o desenvolvimento da Unidade Curricular Estágio Supervisionado III. Esses dois relatórios foram apresentados no decorrer da disciplina – o planejamento nos primeiros dois meses de aula e o relatório global das atividades na conclusão da unidade curricular. Em ambos os momentos as orientadoras/professoras fizeram intervenções e sugestões, instigando a reflexão sobre a prática, articulando conhecimentos indispensáveis na construção do trabalho docente.

Após a leitura e releitura dos planejamentos e dos relatórios dos estagiários, foram elaboradas duas categorias de análise que emergiram naturalmente de estudos dos autores referendados sobre o planejamento das atividades e tema identidade docente, conforme apresentado na Tabela 1: 1) Planejamento (LIBÂNEO, 2008, 2013, 2016; PIMENTA, 1997, 2012); e 2) Identidade docente (RODRIGUES; MOGARRO, 2020). A partir dos assuntos recorrentes, foram criadas as subcategorias, descritas na Tabela 1, por meio das quais buscamos responder às questões norteadoras do estudo.

Tabela 1 – Categorias e subcategorias do planejamento e da identidade docente

Categorias	Subcategorias
Planejamento	a) Objetivo
	b) Conteúdo
	c) Estudante
	d) Orientações didáticas
	e) Colaborativo
Identidade Docente	a) Aprendiz
	b) Psicoafetiva Pessoal e Relacional
	c) Profissional

Fonte: Elaborados pelas autoras

Na categoria Planejamento, incluímos os aspectos mencionados pelos estagiários, que expressam o processo da ação docente no que se refere à preparação e execução das oficinas, recorrentes nos relatórios dos graduandos. Essa categoria consta de cinco subcategorias: a) objetivos – qual a meta a ser alcançada com a oficina; b) conteúdos – o que os graduandos abordariam com os estudantes do ensino médio que favorecesse a construção de conhecimentos; c) estudantes – os apontamentos dos graduandos em relação a quem se dirigia a oficina – seus anseios, sua condição social, cultural e econômica; d) orientações didáticas; indicações de reflexões sobre a prática e transformação das relações que o

aprendiz mantém com o saber, instrumentalizando-o na realização das atividades de ensino; e) colaborativo - reflexões dos graduandos referentes às relações, interação e participação dos componentes na elaboração do instrumento.

Na categoria Identidade docente, discutimos os aspectos da constituição da identidade docente a partir do que fora explicitado pelos graduandos. Inclui os aspectos de discussão e produção de si, como sujeito docente em construção, que não dizem respeito aos conteúdos formais a serem ensinados. Esta, por sua vez, contempla três subcategorias, são elas: a) aprendiz – refere-se às mudanças explicitadas nos relatórios em relação à atuação durante o estágio; b) psicoafetiva pessoal e relacional – contempla o que os graduandos expressaram em relação aos sentimentos ao ensinar, como, também, a autoestima dos estudantes do Ensino Médio; c) profissional - diz respeito às características de um professor registradas nos relatórios.

A seguir, apresentaremos o levantamento dos temas dessas categorias a partir dos planejamentos das oficinas e dos relatórios apresentados e construídos pelos estagiários.

3. Sobre a categoria planejamento: o que apontam os registros?

A partir das informações que foram detalhadas nos planejamentos das oficinas, traçamos um paralelo entre as duas oficinas, atentando-nos para as orientações didáticas e para os diversos momentos da ação apresentados nos relatórios dos graduandos, que estão detalhados na Tabela 2 - Orientações didáticas.

Após a análise dos objetivos das duas oficinas (Tabela 2), observamos que ambas trataram do tema/conteúdo identidade docente. A equipe PPPoesia planejou e desenvolveu atividades voltadas para a sensibilidade, a arte e a língua, cuja culminância, embora planejada como uma reflexão sobre si, resultou em uma poesia coletiva sobre as significações de tornar-se professor. A equipe EEMeu, por sua vez, utilizou dinâmicas de grupo em suas atividades, com proposta de uma reflexão que tomou como base os conhecimentos sobre a constituição da identidade, abordando as influências familiares, sociais, herdadas etc.

Cabe destacar que o conteúdo sobre a formação da identidade, que foi abordado nas duas oficinas, é conceitual e curricular, pouco explorado nos programas curriculares de formação docente e, por isso, inicialmente causou receio/insegurança nos estagiários.

O desafio recaiu nos estudos sobre a identidade, concebida como um fenômeno multifacetado, dinâmico e em construção. Segundo Libâneo (2016), esse tema, que foi muito discutido na década 1990, continua pertinente para ser trabalhado com

normalistas/graduandos, porque, nas últimas décadas, as políticas educativas têm sido influenciadas por orientações de organismos internacionais, provocando mudanças significativas nas concepções de escola, conhecimento escolar e currículos, reduzindo o papel da escola à formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Tal proposta limitou a concepção de aprendizagem a um modelo que tem como propósito “criar os insumos necessários para que o aluno alcance a aprendizagem como produto, ou seja, conhecimento e habilidades necessárias ao mercado de trabalho” (LIBÂNEO, 2016, p. 47).

É importante salientar que, por seu caráter dinâmico, não é tarefa fácil delimitar o conceito de identidade. Ela é resultado de uma construção social e da complexidade do social, daí poder afirmar ser multidimensional e sincrética (RODRIGUES; MOGARRO, 2020). Compreender a identidade implica a articulação de dimensões relacionais e emocionais, como parte do processo de construção no espaço de formação docente, tanto das estagiárias quanto das normalistas.

Percebe-se, também, que o conteúdo foi construído coletivamente com os alunos do Instituto de Educação, por meio de uma relação dialógica construída durante as oficinas. Relação que fica evidente a partir dos questionamentos apresentados nos planejamentos descritos acima. No planejamento das duas oficinas, houve a preocupação em partir da realidade das normalistas, tanto pelas poesias discutidas quanto pelas questões propostas pela equipe do EEMeu.

Tabela 2 - Orientações didáticas

Orientações Didáticas	Espelho, espelho meu: que educador sou eu? (EEMeu)	Poetizando com Pão e poesia (PPPoesia)
Momento 1	Solicitar aos estudantes que escolham um objeto que possa representar o ser professor.	Conversar com estudantes sobre o que eles entendem de poesia, poema, música.
Momento 2	Conversar com os participantes sobre o título da oficina, a importância da imagem e reconhecimento do professor, identidades de educadores.	Abordar o tema identidade e ler o poema: “Vale quanto sonha” - conversar sobre os papéis sociais.
Momento 3	Conversar sobre “o tipo de educador que somos” implica na forma com cada sujeito se enxerga; como somos vistos pelos outros; naquilo que fazemos e com o que trabalhamos.	Dividiremos os alunos em grupos de 5 componentes para escolher uma poesia ou música para apresentar para o grupo.
Momento 4	A dinâmica de escolher um animal que “representa” as suas características enquanto educador. E	Reproduziremos as músicas selecionadas pelos participantes. Levaremos caixas com fotos de

	os colegas de equipe também irão escolher um animal que representa cada um do grupo. Após cada aluno se apresentar, todos da turma irão avaliar as identidades, mostrando (levantado) placas de “concordo” e “discordo”.	personalidades. Cada um ficará incumbido de dizer uma característica do que está vendo. Estrategicamente, em uma dessas caixas, haverá um espelho e iremos avaliar a imagem que construirão coletivamente, propiciando um momento de descontração.
Momento 5	Conversar com os participantes sobre a influência da família na escolha da profissão. Quem ou o quê os incentivou (trouxe) a chegar aqui? Tem algum professor na família? Ou seus pais colocaram vocês no curso normal pelo fato de, ao menos, terem uma carreira? É um desejo que vocês têm desde pequenos?	Escrever com os participantes uma poesia coletiva, que aborde as discussões da oficina.

Fonte: Planejamento das oficinas elaborado pelos estagiários, 2019.

Nas orientações didáticas das duas oficinas, notamos que os graduandos pretendiam utilizar estratégias coletivas de reflexão, em um contexto lúdico e dinâmico, com intenções claras e expressas nos objetivos, explicitadas coerentemente nas orientações didáticas propostas e executadas no decorrer das oficinas.

Com relação à oficina EEMeu, sob diferentes perspectivas, nota-se que oportunizou a discussão sobre a identidade dos educadores, ao considerar como cada um se vê, como é visto pelo outro, nas suas relações familiares e sociais. Algo que ficou evidente nas questões mencionadas anteriormente. A partir dessa conceituação de identidade, a oficina citada discutiu as seguintes questões: “quem ou o quê os incentivou a chegar aqui? Tem algum professor na família? Ou seus pais colocaram vocês no curso normal pelo fato de, ao menos, terem uma carreira? É um desejo que vocês têm desde pequenos?”

Além dos questionamentos acerca da identidade herdada, os graduandos da oficina EEMeu problematizaram a questão da identidade docente, atentando para a sua desvalorização na sociedade. Algumas evidências foram mencionadas no planejamento, tais como: “muitos formandos no Curso Normal não dão continuidade aos estudos. Por que será que isso acontece? Há uma desvalorização da nossa profissão?” A narrativa da aluna Diana exemplifica os questionamentos realizados com os alunos do Instituto: “As discussões sobre a formação identitária causaram um alvoroço e algumas discordâncias sobre questões

apresentadas, [...] que resultaram em reflexões e negociações, sem abrir mão das convicções” (RELATÓRIO DE DIANA, 2019, p. 19).

Nota-se, pelo planejamento e por esse depoimento, a intenção dos estagiários de problematizar, de provocar os alunos com as suas reflexões, levando-os a refletir. Destaca-se, ainda, que na proposta geral da oficina o grupo não apresenta a expectativa de um resultado final concreto e fechado, mas, sim, de análise e reflexão, proposta que está em consonância com estudos sobre “identidade docente” realizados por Rodrigues e Mogarro (2020).

Quanto ao planejamento da oficina PPPoesia, observou-se a preocupação em desenvolver atividades poéticas, nas quais músicas e poesias estivessem relacionadas com os jovens daquela comunidade. As atividades enfatizaram a importância da poesia para estimular as atividades de língua portuguesa, para desenvolver as expressões linguísticas, a construção do conhecimento, suscitar a imaginação e despertar emoções, possibilitando a aprendizagem de forma lúdica e prazerosa.

Esses saberes propostos nos planejamentos indicam a preocupação desses futuros professores com os processos de aprendizagem dos alunos. Um exemplo disso é o trabalho com o “Hip-hop Amarelo” e a poesia “Vale quanto sonha”, valorizando a cultura local daqueles jovens. Segundo pressupostos vigotskianos defendidos por Libâneo (2013), os processos cognitivos da aprendizagem do ser humano decorrem da internalização dos signos e instrumentos histórico-culturais produzidos culturalmente pela humanidade.

Assim, a subcategoria estudante foi contemplada na execução das oficinas. Foram programadas atividades que atendessem os jovens, levando em consideração o contexto e valorizando as relações e os seus interesses, conforme fora evidenciado no registro de Ana: “não queremos impor a eles nenhum conteúdo, para eles não se sentirem pressionados”. Exploraram a leitura e a escrita a partir da música. Além dessa preocupação, percebemos, nos dois planejamentos, que os graduandos estimularam os normalistas a pensarem sobre a identidade do professor. As duas oficinas propuseram atividades reflexivas, o que denota um respeito ao pensamento/conhecimento de seus alunos. Resultaram, ainda, em atividades com foco na abertura de ideias, no cuidado da não imposição de uma única forma de saber, demonstrando uma postura problematizadora.

Portanto, os indícios apresentados na subcategoria orientações didáticas denotam que a oficina foi dinâmica e não transmissiva. Conforme já mencionamos, houve a intenção,

por parte dos estagiários, de provocar a reflexão e a construção coletiva de conhecimento. Além disso, eles alcançaram o seu propósito de construir, com os alunos do Instituto, uma aula/oficina divertida e pensada para uma faixa etária jovem. O planejamento apresentou diferentes momentos com uma sequência de atividades pensadas com início, meio e fim.

Acerca do planejamento, na subcategoria colaborativo, os dois grupos tiveram dificuldade no planejamento conjunto para a oficina, sendo o grupo da oficina EEMeu menos colaborativo. Os membros da equipe da oficina EEMeu tinham muitas ideias, conseguiram definir o que gostariam de trabalhar com os alunos do Instituto, mas o planejamento da oficina não se concretizava. Isso só ocorreu poucos dias antes da realização da atividade. Um dos seus membros destacou, em seu relatório de estágio, a falta de seriedade dos colegas. Além disso, reclamou que as tarefas não foram distribuídas proporcionalmente e que houve um certo descompromisso com a organização e o planejamento das atividades, assim sinalizado: “Os membros da equipe não mostravam interesse e foi-se postergando. [...] Acabamos escolhendo um trabalho já previamente definido, simplesmente porque seria mais rápido e fácil” (Relatório de Diana, p. 24).

Se para a equipe do EEMeu a realização do planejamento foi mais morosa, para a PPPoesia a dificuldade consistiu em pensar as atividades para oficina: “Estávamos acostumados com o modelo de planejamento de aula e não de uma oficina. Foram dias pensando em várias mãos a melhor maneira de levar algo” (Relatório Gisele, 2019, p. 10).

Como aponta Gisele em seu relatório, os membros do grupo trabalharam juntos “em várias mãos” para proporcionar uma atividade que agregasse os alunos. Evidencia-se, portanto, o trabalho colaborativo entre os participantes desse grupo. De acordo com Alice: “O planejamento da oficina se deu com a troca de ideias e sugestões entre nós, de livros, poesias e a metodologia que seria aplicada. Escolhemos o título “Pão e Poesia” pela relação do pão ser um alimento para o corpo e a poesia um alimento para alma” (Relatório de Alice, 2019, p. 7).

Nota-se, ainda, que houve mais interação e colaboração entre os participantes PPPoesia, conforme o registro de Alice (acima citado). Foi desenvolvido um trabalho conjunto antes da oficina, bem como durante a realização no Instituto, como mencionou Bruna: “[...] saímos de lá completamente realizados e querendo voltar sempre que possível, apesar de ser um grupo com pessoas de diferentes períodos na graduação e momentos, a nossa unidade e harmonia foi muito agradável e perceptível” (Relatório de Bruna, 2019, p. 5).

Nesse trecho, destacamos que os membros da equipe PPPoesia conseguiram lidar com as diferenças entre eles. Isso significa dizer que souberam aproveitar essas diferenças para realizar uma oficina em que todos sentiram-se satisfeitos com o resultado.

Enfim, os trechos dos Relatórios de Estágio ilustram que o trabalho da oficina PPPoesia foi diferente do grupo EEMeu, principalmente no que se refere ao planejamento, pois enquanto a oficina PPPoesia trabalhou coletivamente, na outra ficaram centrados apenas em um membro, que se incumbiu da responsabilidade do planejamento e da execução. Assim, a organização dos grupos para propor as oficinas revela a importância do planejamento coletivo para o desenvolvimento das oficinas.

4. Categoria identidade docente: uma construção contínua

Traremos aqui as reflexões apresentadas nos planejamentos e nos registros dos estagiários para analisar o que expressam e indicam sobre a categoria identidade docente (veja Tabela 1).

A primeira subcategoria – aprendiz – explicita os processos de mudanças dos graduandos, por eles registrados em seus relatórios. Percebemos que a elaboração do planejamento das oficinas foi um desafio para todos, assim como a sua realização junto a um grupo de jovens estudantes do Curso Normal.

Durante o período de planejamento das oficinas, os procedimentos propostos para o desenvolvimento e a sequência das atividades foram elaborados e reelaborados muitas vezes, como já descrito acima e por mais essa graduanda: “O grupo teve bastante dificuldade com o planejamento da oficina porque nunca tínhamos feito uma de fato. [...] entendemos a importância de atentar às várias possibilidades para aquela turma que nunca vimos e não tivemos contato” (Relatório de Estágio de Hortência., 2019, p. 5).

Esses registros indicam o sentimento de toda a turma diante do desafio de planejar e desenvolver uma oficina para normalistas, pela primeira vez. De fato, o novo e o inesperado causaram angústia, visto que desconheciam os processos e os grupos com os quais trabalhariam. Além disso, planejar envolve pensar e considerar muitas variáveis, tais como: a) o desconhecimento da turma: “aquela turma que nunca vimos e não temos contato”; b) a proposta de oficina para jovens e não crianças, como escreveu um dos graduandos: “estaríamos entrando em um solo ainda desconhecido para a maioria de nós: o ensino médio”; c) o tema não ter sido abordado nas disciplinas de metodologia do curso.

Podemos, então, inferir que todas essas novidades e demandas da atividade provocou insegurança inicial no grupo. Entretanto, no final, os alunos conseguiram elaborar e alcançar os objetivos propostos, expressando a sua satisfação com a atividade. O sentimento de satisfação é apresentado no exemplo do Relatório de Diana (2019, p. 28), que sinaliza a importância do planejamento: “[...] aquilo que planejamos nos auxiliou completamente, do início ao fim da atividade. Sem a intenção de tentar manipular todas as ações da oficina, o planejamento funcionou como um guia para cada momento proposto”.

Esse registro indica que o grupo considerou o planejamento como um guia, um meio para organizar as atividades, para promover a aprendizagem esperada dos alunos, uma vez que serviu como ferramenta para subsidiar a realização das atividades.

Embora indicado como guia, o planejamento não foi utilizado ou percebido como um instrumento “burocrático” para cumprir uma exigência do estágio. Os graduandos procuraram elaborar um instrumento que estivesse de acordo com a realidade dos alunos do ensino médio, que atendesse às necessidades de jovens e às condições existentes no Instituto. Portanto, atenderam a uma das características a ser considerada e apontada por Libâneo (2013), sobre a objetividade de um planejamento.

O grupo da oficina PPPoesia, por exemplo, rapidamente expressou o interesse em desconstruir possíveis dificuldades na composição de poesias inerentes às músicas. Foram levantadas diversas músicas, próprias do contexto de jovens do Instituto. A primeira versão do planejamento foi superficial, sem a descrição das atividades e do detalhamento de como conduziram as atividades da oficina. O planejamento das atividades foi protelado até a véspera da oficina, quando, sob pressão, o grupo se reuniu e as atividades foram planejadas. Assim, por meio das supervisões e orientações por mensagens eletrônicas, na véspera da atividade, finalizaram o planejamento, como indicado: “Depois de muito trabalho, idas e vindas do planejamento, entendemos a importância de se pensar em várias possibilidades para aquela turma, porque o que é novo sempre causa medo e nos surpreende. [...]” (Relatório de Hortência, 2019, p. 5).

Em síntese, os graduandos evidenciaram a capacidade reflexiva a respeito das experiências vividas. Além disso, detalharam os planos e as vivências das práticas de estágio, confirmando seus processos de mudança, como nos estudos sobre identidade docente, já desenvolvidos por Rodrigues e Mogarro (2020).

A subcategoria psicoafetiva (pessoal e relacional), referente à preocupação dos estagiários com a autoestima dos jovens e da escolha do tema identidade para as oficinas, evidencia o interesse em trabalhar com questões psicoafetivas, presentes nos relatórios produzidos pelos graduandos.

A equipe PPPoesia é mais explícita com o aspecto psicoafetivo e relacional dos jovens do Instituto. Planejaram atividades que visavam refletir sobre a identidade como uma construção social, histórica e, acima de tudo, que depende de aspectos psicoafetivos; apresentaram propostas de atividades que valorizam as características dos jovens e de movimentos sociais, especialmente por explorar a linguagem musical. Esse grupo conseguiu sensibilizar os estudantes do Instituto e construir coletivamente um poema, expressando de modo afetivo e romântico o professor, conforme último verso da poesia: “Um bom professor abre as mentes e toca o coração” (Produção coletiva, 2019).

Sobre o tema identidade docente, verificamos que as experiências de vida e de formação vão constituindo as identidades desses estudantes. As análises observadas nos planejamentos e na realização das oficinas indicam que, no contexto profissional do estágio, a identidade docente “acompanha o contexto profissional, sendo acompanhado de uma permanente (re)construção da identidade profissional do professor” (RODRIGUES; MORGARRO, 2020, p. 16).

Por último, na categoria identidade, a análise da subcategoria profissional sintetiza todas as outras subcategorias. Como se constitui a identidade profissional docente? Segundo assinalam Rodrigues e Mogarro (2020, p. 16), as aquisições científicas e pedagógicas que trabalham valores e emoções constituem-se “como pontes de passagem, pois, quase ritualisticamente, estabelecem relação entre tempo de formação profissional dos autores e o tempo futuro da profissão, na qual eles depositam suas esperanças”, na construção da identidade. Assinalamos a importância da escrita dos relatórios, tanto para os graduandos que refletem sobre si mesmos como para o entendimento do seu percurso profissional e formativo, porque indicam suas diferentes concepções sobre educação e suas identidades profissionais sempre em processo formação.

Em uma análise global sobre a proposta de trabalho da oficina EEMeu com o tema identidade do professor, observa-se que está em consonância com estudos de vários autores, conforme indicam Rodrigues e Mogarro (2020). Para estes autores, a construção da

identidade docente é compreendida a partir de diversas áreas de estudo, como a psicologia, sociologia e antropologia. Esta é resultante de um processo de construção social, permanente e dinamicamente, e implica interpretação e (re)interpretação individual de valores e experiências pessoais. Isso se explica com o resultado da oficina, pois não se apresentou um produto final concreto e fechado a respeito da identidade trabalhada, mas um processo de análise e reflexão.

Já as produções poéticas da oficina PPPoesia indicaram perspectivas atuais e futuras a respeito da identidade profissional do professor. Para tal conclusão, consideramos que os relatórios de estágio, elaborados por alguns graduandos, se apresentam como um dispositivo organizador das experiências, pois mostram, em seus discursos, que reconstruíram algumas de suas imagens profissionais. Isso foi expresso na satisfação e sucesso no desenvolvimento das oficinas com os estudantes do curso de formação de professores. Assim, com base em Rodrigues e Mogarro (2020, p.15), concluímos que os registros representam um processo de formação e reflexão, pois a ação de elaborar os seus relatórios, de narrar sua experiência, levam-nas a refletir sobre a sua prática, resultando num processo – reflexão/ação/reflexão – de formação.

5. Considerações Finais

Caminhando para o final deste estudo, retomamos a sua questão norteadora. Afinal, quais saberes constituem a docência no desenvolvimento dos processos e nas reflexões sobre a prática, presentes nos planejamentos e relatórios das atividades de estágio supervisionado desenvolvidas pelos graduandos?

Por meio das análises dos planejamentos e dos relatórios, percebemos que os graduandos foram se apropriando de vários saberes didáticos, curriculares, psicoafetivos, dentre outros, propostos ao longo do Curso de Pedagogia.

Os saberes apresentados pelos estagiários referentes aos processos didáticos se fizeram presentes na organização de planejamentos, em instrumentos que atendiam às peculiaridades dos alunos do curso normal às suas necessidades e demandas. Previram um formato de oficina que pudesse ser atrativa e dinâmica, que proporcionasse a construção de conhecimento em conjunto com os jovens. Prenunciaram, ainda, ministrar uma “aula/oficina” que não fosse uma mera transmissão de conteúdo para os jovens normalistas, o que resultou numa maior interação, em muitas discussões, reflexões e produções, inclusive de uma poesia.

A respeito dos saberes curriculares, os estagiários não se limitaram ao conteúdo proposto na matriz curricular do curso. Ao contrário, abordaram o tema “identidade” que, em geral, é pouco discutido nesse segmento, no entanto, fundamental para reflexão sobre futuros professores. Portanto, como mencionamos anteriormente, a discussão sobre a formação identitária nos traz elementos para pensar e refletir sobre a identidade do professor em um contexto educacional com tantas prescrições e padronização de avaliação e currículo, e que se apresentou como um movimento não reprodutivo e crítico às determinações curriculares “sobre” e “na” formação docente.

Os resultados indicam que os graduandos estabelecem relações com os saberes didáticos, curriculares e psicoafetivos nos projetos e nas ações desenvolvidas nas oficinas do estágio supervisionado, planejando temáticas contextualizadas culturalmente e de interesse dos estudantes. Enfim, observa-se, a partir dessa investigação, que é também um espaço de formação, capacidade reflexiva a partir das experiências vividas, confirmando que os graduandos estão em um permanente processo de mudança e de (re)construção da identidade e dos seus saberes docentes.

Referências

CANDAU, V. M. (Org.). **A didática em questão**. 33. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

DUBAR, C. **A socialização**: Construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EMICIDA. **AmarElo**. Youtube, 25 jun. 2019. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=PTDgP3BDPIU>>. Acesso em: 28 fev. 2023.

LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v.46, n.159, p.38-62, jan./mar. 2016.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, J. C. Didática e epistemologia: para além do embate entre a didática e as didáticas específicas. In: VEIGA, I. P. A. ; D’ÁVILA, C. (orgs.) **Profissão docente**: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas: Papirus, 2008.

MASETTO, M. (org.). **Docência na Universidade**. Campinas: Papirus, 1998.

PIMENTA, S. G. **Protagonismo da didática nos cursos de licenciatura**: a didática como campo disciplinar. Disponível em: <http://endipe.pro.br/ebooks-2012/0042m>. Acesso em: 12 dez. 2022.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, v. III, p.5-14, set.1997. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/ee36/b1c05fa7209105a2d1b7a50755f10ee37f10.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2022.

PIMENTA, S. G. **O pedagogo na Escola Pública**. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RODRIGUES, F. A.; MOGARRO, M. J. Imagens de identidade profissional de futuros professores. **Revista Brasileira de Educação**, v.25. 2020. p 1-21. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782020000100205&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt Acesso em: 12 dez. 2022.

SFORNI, M. S. de F. Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural. Porto Alegre: **Educação e Realidade**. Rio de Janeiro, v.40, n. 2, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/Fx3RsNJtkq8QVxzXWCvYg6p/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 dez. 2022.

SALLY, M. A. **A Produção de sentidos do Curso Normal**: a poética do espaço do Instituto de Educação Clélia Nanci. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

SILVA, T.T. da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

TURMINA, A. C.; SHIROMA, E. O. “Se você não mudar, morrerá”:1a (con)formação de um trabalhador de novo tipo no discurso de autoajuda. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19 n. 56, jan./mar. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782014000100009&lng=pt&tlng=pt Acesso em: 10 dez. 2022.

VAZ, S. **Literatura pão e poesia**: história de um povo lindo e inteligente. São Paulo: Global Editora, 2012.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Sobre as autoras

Vania Finholdt Angelo Leite

Doutora em Educação PUC-Rio. Professora Associada da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e do Programa de pós-graduação em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais. E-mail: vfaleite@uol.com.br; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4583-7165>

Maria Luisa Furlin Bampi

Doutoranda em Psicologia USP. Professora Adjunta da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: luisa.bampi@uol.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1919-0230>

Recebido em: 23/11/2022

Aceito para publicação em: 20/07/2023